

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МІСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА імені О. М. БЕКЕТОВА**

В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч

ФІЛОСОФІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Монографія

**Харків
ХНУМГ ім. О. М. Бекетова
2019**

УДК 1:378
Б12

Рецензенти:

В. Г. Кремень, академік НАН України, доктор філософських наук, професор, м. Київ;

А. О. Ручка, доктор філософських наук, професор, м. Київ;

В. О. Лозовой, доктор філософських наук, професор, м. Харків

*Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, протокол № 6 від 28 грудня 2018 р.*

Бабаєв В. М.

Б12 Філософія педагогічного спілкування : монографія / В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч ; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. – Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019. – 268 с.

ISBN 978-966-695-481-0

На підставі аналізу історичного розвитку педагогіки й природи філософських знань показано дієвий вплив філософії на характер й змістовність педагогічного спілкування в сучасній вищій школі. Розкрито цілі, сенс і колосальну відповідальність педагогічної професійної діяльності в сучасних умовах. Значну увагу зосереджено на філософії педагогічного спілкування в онтологічному, теоретико-пізнавальному, ціннісному та етичному співвідношеннях. Доведено безпосередній зв'язок педагогічної майстерності та системного її впливу на всебічний розвиток студентської молоді. Докладно досліджено феномен інтелігентності як субстанційної основи духовної культури педагога вищих навчальних закладів. Особливу увагу зосереджено знанні філософії культури в педагогічному спілкуванні.

Книга призначена магістрам, аспірантам і молодим педагогам та усім, хто цікавиться проблемами філософії педагогічного спілкування.

УДК 1:378

ISBN 978-966-695-481-0

© В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч, 2019

© ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019

ЗМІСТ

ПЕРЕДНЄ СЛОВО	4
1 СУТНІСТЬ ФІЛОСОФІЇ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ	7
1.1 Філософія педагогічного спілкування в онтологічному, теоретико-пізнавальному, ціннісному та етичному співвідношеннях	28
1.2 Бездуховність у спілкуванні, як субстанційна основа дестабілізації суспільства.....	49
1.3 Учення Вчителя як взірець педагогічного спілкування й цілеспрямованої життєдіяльності.....	59
1.4 Філософія спілкування в просторі вищої художньо-гуманітарної освіти.....	69
2 ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ПРОЯВ ФІЛОСОФІЇ СПІЛКУВАННЯ	81
2.1 Системний стиль мислення в просторі педагогічного спілкування....	97
2.2 Pro et contra філософії рефлексивного й нерефлексивного спілкування в царині педагогічної діяльності.....	110
2.3 Доведення як невіддільний елемент успішного педагогічного спілкування.....	129
3 УМОВИ УСПІШНОГО ФІЛОСОФСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ	151
3.1 Інтелігентність як субоснова духовної культури педагога вищої школи.....	153
3.2 Еротетична майстерність в системі філософії педагогічного спілкування.....	172
3.3 Особливості емпатичного спілкування у вищій школі.....	193
3.4 Мистецтво як апогей філософії педагогічного спілкування.....	208
3.5 Особливості публічного виступу в системі педагогічного спілкування.....	224
3.6 Педагогічне спілкування в атмосфері філософії культури.....	237
ПІСЛЯМОВА	260
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	263

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

*Щоб навчити іншого, необхідно більше розуму,
ніж щоб навчитися самому.*

(М. Монтень)

Глобалізація і стрімкий розвиток нового постіндустріального суспільства, інформатизація різних галузей науки і техніки, духовної сфери, дозвілля і навіть повсякденно-побутового життя людини здійснюються на тлі стрімкого зростання обсягу знань. Цей динамізм істотно змінює характер суспільного життя і серйозно ускладнює його зміст і вимоги до учасників спільної діяльності. Це ставить перед системою освіти, і особливо перед вищою школою принципово нові завдання, які раніше їй ще не доводилось розглядати і вирішувати. Педагогічна професія виділяється з ряду інших особливим характером думок і почуттів її представників, підвищеним відчуттям обов'язку та особистої відповідальності.

Філософія педагогічного спілкування є потужним чинником і дійовим інструментарієм ефективного вирішення завдань, які суспільство ставить перед освітою й наукою. Звісно, спілкування визнається необхідним чинником творчості, воно вважалось навіть величним мистецтвом, така відчутна була його впливовість на розум і діяльність людей. Свого часу відомий філософ О. Ф. Лосєв відзначав, що слово пробуджує свідомість, волю, глибину почуттів, робить слабку людину героєм, злиденне існування – титанічним прагненням. «Іменем і словами створений і стоїть світ».

Отож не має сумніву в тому, що однією з необхідних і загальних умов формування і розвитку суспільства й особистості зокрема є філософія педагогічного спілкування, яка виявляє соціальну активність особистості в трьох основних формах: поведінці, спілкуванні і діяльності. До речі, на спілкування, за підрахунками сучасних соціологів, витрачається до 70 % часу. За даними американських учених, витрата чистого часу на співрозмови у середнього жителя Землі становить 2,5 року.

Це означає, що кожен з нас упродовж свого життя встигає «наговорити» близько 400 томів обсягом – 1000 сторінок кожний. Ці об'єми спілкування свідчать, що сучасна людина, оснащена різноманітними засобами комунікації, – це переважно людина, що говорить.

Філософія педагогічного спілкування є передусім важливим чинником цілеспрямованого впливу на студентів через притаманний йому потужний комунікативний ефект. Цей ефект виникає внаслідок належного рівня культури спілкування, який виявляється у високій професійній компетентності щодо сфер навчальних дисциплін, в чіткій психологічній спрямованості на педагогічну діяльність, у розвиненій педагогічній майстерності, віртуозному володінні методикою викладання. Серед них можна назвати не тільки професійну компетентність, а й духовний світ, чітку систему життєвих цілей і цінностей. Важливими характеристиками стають його загальна і професійна культура, відповідальність, товариськість і толерантність, відданість цінностям громадянського суспільства й інноваційний характер його мислення, культура взаємостосунків і спілкування з іншими людьми.

Становлення і розвиток особистості педагога, його прагнення до постійного професійного зростання, загальна культура і життєва позиція залежать від рівня інтелектуального і морального розвитку, здібності до самореалізації і самовдосконалення, від його уміння управляти своєю професійною діяльністю. По суті він, в основному, визначає зміст навчального матеріалу, він організовує і стимулює роботу студентів, залучає їх до науково-дослідної діяльності. Великого значення набуває також виховний вплив особистості викладача на професійну підготовку, на морально-етичне і естетичне формування і розвиток особистості студента.

Оскільки мовленнєва культура педагога має певне суспільне значення, до неї ставляться підвищені вимоги. Зазвичай – це відповідність моральнісним нормам й дотримання світського етикету, доступність сенсу висловів для студентів і колег, послідовність, аргументованість, логічна структура викладу наукового та навчального матеріалу, широкий діапазон емоційно виразних висловів й вмілої неординарної дотепності; диференційне мовне спілкування й володіння розвинутою лінгвістичною культурою, мовним етикетом, естетичним сприйняттям слова, мовною інтуїцією. Отож, від педагога вищого навчального закладу вимагається ємна загальна освіта, інтелект, культура, високі моральнісні якості та професійна майстерність. Інакше кажучи, педагог це екстраординарна особистість, у якій загальнолюдська культура йде попереду професійної, оскільки він постійно перебуває в спілкуванні зі студентами, колегами і широким масивом людей загалом.

Існує ще один, на наш погляд, важливий аспект зазначеної проблеми, на який, педагоги вищої школа не назавжди звертають належну увагу. Йдеться мова про те, що нині недостатньо забезпечити професійну компетентність майбутнього фахівця і розвиток його професійної культури. Це питання не таке й складне – підготувати спеціаліста, приміром, в галузі архітектури. Значно складніше сформувати усебічно розвинутого з самостійною архітектонікою мислення архітектора. Насамкінець, важливо посприяти студентові під час сприйняття навчального матеріалу відчувати себе щасливою особистістю. А це можливо в атмосфері радісного переживання від приємного спілкування з цікавою особистістю педагога за умови належної його підготовки до заняття. Таке ж переживання має відчувати й сам педагог від приємного спілкування з цікавими допитливими молодими людьми. Отож, філософія педагогічне спілкування може стати важливим джерелом щастя, і ми щиро бажаємо кожному педагогові досягти у своєму мистецтві спілкування такого рівня, щоб воно приносило йому справжнє задоволення й відчуття щастя, яке дала йому доля бути Педагогом.

Виходячи з цих міркувань, ми обрали і структуру нашої монографії, яка висвітлює спочатку загальні питання феноменів культури, а потім філософії спілкування й педагогічної діяльності.

Інакше кажучи, ми усвідомлено поставили перед собою мету – розглянути загальні питання педагогічного спілкування в методологічному аспекті; в системі моральнісних стосунків й естетичних цінностей; в просторі еротетичної культури, коректного мислення та мовленнєвої майстерності спілкування. Отож, ми не заглиблювалися в дидактичні проблеми й педагогічну антропологію та інші питання, які потребують глибоких, спеціальних професійних знань. Ми звели в певну систему накопичений матеріал дослідників із різних галузей науки стосовно проблем вищої школи, та все ж головне – ми чітко висловили свій погляд на систему філософії педагогічного спілкування, спираючись на власні теоретичні дослідження та багаторічний практичний досвід праці у вищій школі.

Характерно для нашої творчої праці є і те, що між розділами немає занадто жорсткого зв'язку. Ось чому читати книгу, чи навіть просто переглядати її, можна так, як це уявляється зручним і доцільним кожному молодому педагогу. Цілком розуміємо, що багато з тих питань, які тут розглядаються, не є однозначними і тому можуть мати й інше трактування. Тому будемо вдячні за всі критичні зауваження і побажання, які обов'язково будуть враховані у нашій подальшій роботі.

1 СУТНІСТЬ ФІЛОСОФІЇ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Перше знайомство з будь-яким явищем чи річчю, а в цьому разі з «педагогікою», пов'язане із з'ясуванням того, що вона собою уявляє, а також ті її відмінні риси і сфера, що її виокремлює серед інших наук і урешті-решт, для чого вона призначення. Інакше кажучи, необхідно сформулювати поняття і навіть перше враження про певну науку яка, з тієї чи іншої причини привернула нашу увагу.

Перше, що цікавить допитливу людину це те, якими характерними властивостями відрізняється одна річ від іншої, в даному випадку предмет однієї науки від предмета іншої. Відомо, що метою кожної науки є подальше пізнання об'єктивного світу, людини чи суспільства. Але якщо природничі, технічні науки перебувають безперервному процесі ущільнення знань - згортання теорій у закони, заперечення попередніх істин новими, то в педагогічній сфері цей процес відбувається по-іншому.

Отже, поява нової педагогічної ідеї не перекреслює значення всіх попередніх. Більше того, поява нової педагогічної ідеї – свято людського розуму. Із огляду на це в педагогіці нові ідеї ніколи не заперечують значення всіх її попередніх надбань, водночас вони й не забезпечують безперечну всезагальну, ідеальну, універсальну для всіх часів і народів категоричну істинність і цінність цих ідей. Без перебільшення можна стверджувати, що кожний витвір педагогічної думки, як і шедевр живопису, становить, насамперед культурне явище й уже тому заслуговує на збереження в перворідній цілісній системі, унікальній неповторності, як пам'ять і повага до того, хто створив і заснував його в певному історичному просторі – часі.

На підставі із цих базових тверджень змушені констатувати, що галузь педагогіки є однією з найдавніших пронаук і має свій власний, тільки їй властивий шлях розвитку, починаючи з перших кроків існування суспільства. Отже, саме розвиток виробничої, духовної та соціальної сторін суспільства і зокрема спадкоємність поколінь сприяли суспільному прогресу людства. Цікава закономірність виникала в той час, коли в значних об'ємах накопичувався людський досвід, який потребував неухильної передачі його нащадкам, оскільки письменності тоді ще не було. Щоб залучити молодь до мудрощів старшого покоління необхідне була спеціально організована система виховання, яка утілювало б цілеспрямовану передачу підрастаючій генерації накопичений досвід роду, племені чи інших соціальних угруповань.

Звідси випливає висновок про те, що найважливішою передумовою розвитку суспільства стало вдосконалення освіти і виховання, як атрибутивної потреби його розвитку. Саме з цього періоду існування суспільства, виховання стало здійснюватися як громадська функція, яка потребувала спеціальних виховних установ, а згодом, як необхідний наслідок, з'являються і люди, завданням яких була передача досвіду, накопиченого людством. Таким чином, найдревнішою професією на Землі, безперечно, є педагогіка, а її суб'єктом – його величність Педагог.

Термін «педагогіка» веде своє походження від Давньої Греції, і визначається це поняття як учення про виховання. За цієї доби педагогом був винятково раб, який був зобов'язаний наглядати за дітьми рабовласника, супроводжуючи їх до школи. Термін «педагог», у ті часи визначався як пейдагогос (пейда – дитина, гогос – вести), тобто дітей водити, «дітоводитель». І тільки значно пізніше, педагогами стали величати людей, які безпосередньо навчали дітей і водночас займалися їхнім вихованням. Щодо цього можна зі слатися на педагогічну практику Аристотеля тоді, коли він виховував Олександра Македонського. Тож, поєднавшись, саме ці два терміни стали базовими для поняття педагогіки як науки про виховання. Однак педагогіка як самостійна наука виокремилась із лона філософських наукових напрямків лише в XVII столітті і відтоді її розвиток тісно пов'язаний із історією людства. Одним із дієвих її фундаторів був англійський філософ і природодослідник Френсіс Бекон.

Утвердження ж її як самостійної науки, відбулося після опублікування фундаментальних праць чеського педагога Яна Амоса Каменського. З того часу і дотепер педагогіка є багатогалузевою наукою, що функціонує й розвивається в тісному взаємозв'язку з іншими науками, залишаючись самостійною дисципліною, що має свій предмет і об'єкт дослідження, спрямований на виховання позитивних стосунків, які забезпечують успішний розвиток особистості та людства загалом.

І тільки наприкінці XX століття педагогічна наука стала базовою категорією сучасної освіти. А предметом сучасної педагогіки стала освіта, яка цілеспрямовано й творчо організовується в спеціальних соціальних інститутах, таких як сім'я, різноманітні заклади освіти, культурно-виховні установи тощо. І тепер як повноцінна наука про виховання педагогіка більше уваги приділяти саме освіті, тому вона стала наукою, що вивчає сутність, закономірності педагогічного процесу (освіти) як чинника й засобу розвитку людини впродовж усього її життя.

Щодо визначальної функції педагогіки – виховання, то вона як і дві тисячі років по тому, продовжує передавати новій генерації накопичену людством мудрість, знання й всебічний досвід. Усе це людське безцінне багатство передається лише одним способом – за допомогою освіти, оскільки остання з усіх відомих категорій є найбільш змістовною, толерантною і багато значимою. Адже вона детермінує мету й одночасно мотивує засіб, діяльність, результат, тенденцію тощо в освіті та вихованні. Отже освіта – це процес і результат засвоєння людиною досвіду поколінь у вигляді цілісної системи знань, умінь і навичок.

Якщо до двадцятого століття педагогіка була єдиною в своїй інтегративній цілісності, то надалі ми спостерігаємо її потужну диференціацію. Тепер із лона її щільності виокремилися: загальна педагогіка, що досліджує головні закономірності виховання; історія педагогіки, яка вивчає розвиток педагогічної науки в різні історичні епохи; порівняльна педагогіка - досліджує закономірності розвитку педагогічних систем у різних країнах унаслідок зіставлення й порівняння, знаходження схожості і відмінностей; вікова педагогіка, що вивчає особливості розвитку особистості на різних вікових етапах – педагогіка дошкільна, середньої школи, педагогіка середньо-спеціальної освіти, педагогіка вищої школи, професійно-технічної освіти, дорослих та інші.

Виокремилася в специфічну галузь методика викладання різних дисциплін. У цій царині педагогіки містяться специфічні закономірності навчання певним дисциплінам, наприклад математиці, архітектурі, образотворчому мистецтву, інформатиці, інженерним дисциплінам тощо. Надзвичайно цікавою галуззю педагогіки є її професійна спрямованість. У цьому напрямі вона вивчає закономірності, теоретичні обґрунтування, розробляє основоположні домінанти, технології виховання людини, що обрала конкретну професійну діяльність. Вона спрямована на розкриття природних задатків молодой людини, що опановує певну професію.

Останнім часом набула широкого розголосу соціальна педагогіка, що становить теоретичні та практичні дослідження у сфері позаурочного виховання дітей. Практичне втілення цікавих напрацювань відбувається в різноманітних освітянських і виховних закладах, таких як клуби, спортивні секції, гуртки тощо, спрямованих на всебічний розвиток особистостей.

Тож, сучасна педагогіка посідає певне місце в системі розмаїтих форм культури, до яких належать філософія, мистецтво, релігія, право, наука та інші. Безперечно й те, що вона, насамперед, належить до тієї ніші культури,

яку прийнято характеризувати як гуманітарну. Остання центр уваги визначає людину й особливості її буття. Якщо це так, то педагогіка становить якісну потребу людського духу. Але духовне життя й культура, звісно, не зводяться тільки до педагогіки. Адже остання, як про це свідчить історія її розвитку, про що ми згадували вище, з'являється лише там і тоді, де як необхідність виникає особлива потреба щодо неї.

Потрібно зауважити, що філософське значення сучасної педагогіки можна прослідкувати не тільки в її практичній корисності (утилітарності), а, перш за все, у моральнісному пафосі. Історія педагогіки свідчить про те, що педагогічна думка, просякнута філософським духом, шукає і обґрунтовує ідеал, здатний слугувати дороговказною зіркою в житті людини. Адже перший обов'язок педагога – бути мудрим, а перша ознака мудрості – не допускати розбіжності між словом і ділом. Та чи не найголовніше в життєдіяльності педагога – це бути завжди самим собою! Адже істотне ускладнення умов суспільного та й індивідуального буття людини, значною мірою позначається на структурі та змісті її іманентного стану, на її відношенні до світу, суспільства й до самої себе.

Отже, для сучасної людини, яка прагне бути освіченою і високодуховною, (а саме педагог і є втіленням цих атрибутивних якостей), знання основ філософії видається неодмінним компонентом його постійного розвитку як особистості, підвищення його загальної і професійної культури. Адже без достатнього певного рівня культури, як і без належного професіоналізму, педагог навряд чи може розраховувати на успішну реалізацію своїх життєвих цілей, на максимальне втілення свого особистісного потенціалу. Надзвичайно важливим складником цієї культури виступає не тільки знання філософії, а певний рівень філософської культури, критичність і самостійність мислення з чіткими світоглядними позиціями.

Безумовно, зазначені особливості розвитку суспільства й людини вирішуються не лише філософією, а й іншими формами світогляду – міфологією, релігією, художнім і стереотипним мисленням. Будь-який світогляд намагається здолати перепони між людиною, її свідомістю, спроможною до аналізу і цілепокладання, до оцінки вірогідних перспектив власного буття у світі, який ніколи не вдасться збагнути до кінця і підпорядкувати людині. Але на відміну від релігії й міфології, філософія намагається не просто декретувати якийсь прийнятний для людини образ світу, але й вибудовує систему знання про його безкінечність за принципом логічної послідовності науково-природничого знання. Звідси, для досягненні

зазначених вище цілей гуманітарної освіти, визначальна роль належить пізнавальній активності, творчій самостійності, цілеспрямованим формам навчання.

Стосовно педагогіки, то вона завжди поєднувалася своїх поглядах з передовими філософськими ідеями, а за великим рахунком, найпершими педагогами були філософи. Саме як філософи майбутні педагоги намагалися не накопичувати знання за ради знань, а намагалися звести їх за характерологічним, коректно логічним способом у притаманну тільки їм систему, досягаючи цим самим педагогічної мудрості й діалогічної культури. Ці характерні властивості притаманні сучасній педагогіці, виразником якої були і є справжні Педагоги.

Контрастом є політичні дебати чи прості за змістом політичні «діалоги». Пропонуємо Вам прислухатися до сучасних діалогів (особливо політичних). Ми впевнені, що за змістом і за формою Ви почуєте тільки монологи. Кожен учасник «діалогу» намагається, чого б це йому не вартувало, перемогти свого співбесідника. Зрозуміло, що ніякої користі жодному учаснику цей «діалог» не приносить. Згідно ж традиціям педагогіки кожен має висловити й обґрунтувати свою думку і прислухатися до аргументів співбесідника. Тож після закінчення бесіди кожен учасник залишається на своїх, але збагачених, завдяки діалогу, позиціях.

Таким чином, педагогічне мислення, на відміну від повсякденної унітарності й догматизму, є принципово плюралістичним і побудоване на принципах маєтики, толерантним в своїй основі, еротетичним і навіть естетичним за формою прояву. Саме в цьому напрямі розвивається сучасна філософія освіти, основою якої, безумовно, є педагогіка та її багатогранна система знань, спрямованих на розвиток усебічно розвиненої особистості.

Безумовно, усі свої проблеми педагогіка вищої школи черпає з життя й вирішує їх з єдиною метою – допомогти студентові самовдосконалюватися й здійснювати чіткі світоглядні, морально-етичні, духовно-культурні, естетичні тощо установки, ідеали й цінності особистості, за допомогою яких тільки й можливо стійке переживання життєвих негод та досягання успіху. Для цього педагог надає студентові багатий фактичний матеріал для міркувань та досить ефективний інструментарій для плідної розумової діяльності. Педагогічний досвід – це перевірена багатовіковим досвідом людства краща школа коректного мислення, що дає змогу вільно оперувати поняттями, висувати, обґрунтовувати й критикувати ті або ті судження, відокремлювати істотне від несуттєвого, розкривати взаємозв'язки між складними явищами

дійсності. Отже, педагог, як і вся система педагогічного досвіду становить собою найбільш адекватний спосіб не тільки досягнення визначеної цілі, а й пропонує (це найважливіший момент у розвитку науки) можливі ефективні шляхи до її здійснення неї.

Людство, як і кожна людина, опинилися сьогодні в нових, ніколи раніше не випробовуваних умовах функціонування й розвитку природи та суспільства. Ці умови спричиняють надзвичайно складні проблеми, які змушені вирішувати люди і які реально загрожують глобальною не тільки екологічною катастрофою, а за певних умов, навіть загибеллю цивілізації. По-новому сьогодні звучать і «вічні» запитання про сутність і призначення людини в космічному просторі-часі, про її місце в нинішній цивілізації, про особистісний сенс життя й життєві цінності людства.

Намагаючись знайти відповіді на ці й безліч інших не менш складних питань, педагог, цілком природно, звертається до людської мудрості і, переосмисливши її, пропонує студентам для роздумів щодо сучасних проблем. Отож, усвідомлюючи винятково важливу роль, яку ці запитання відіграють в індивідуальному та громадському бутті людини, необхідно глибоко й усебічно розглядати значення діяльності педагога в усіх сферах громадського життя. Ось така вельми відповідальна, як ніколи раніше, й водночас почесна доля сучасного Педагога!

Як стверджував С. Л. Франк, людина живе в суспільстві не тому, що так жити зручніше, а тому, що тільки в якості члена суспільства вона може відбутися як Людина. Подібно до того, як бджола може бути бджолою тільки в цілісності бджолиного рою. Звісно, система взаємозв'язків людини й суспільства набагато складніша, аніж бджолині сім'ї. Хоча і в середовищі бджіл винятково важливу роль відіграють спільна діяльність, взаємодія і спілкування, якими вони інколи нас дивують, а деколи шокують своєю унікальною системною дією. Структуру, рівень організації й широкий спектр людської соціальної функціональності (особливо у сфері вищого навчального закладу) некоректно, навіть, порівнювати з бджолиним роєм.

Складна й у край суперечлива природа людини як істоти одночасно біологічної, соціальної і культуро утворюючої відповідно визначає й особливості її індивідуального й соціального буття. Задовольнити свої потреби сучасна людина може тільки шляхом участі в спільній з іншими людьми діяльності. Ця обставина обумовлює необхідність її спілкування з подібними до себе людьми. Побільше, саме спілкування стало однією з найважливіших життєвих потреб людини. Його ж цілі, зміст і способи

здійснення відображаються на формуванні людини, на суспільній свідомості та естетичній і художній культурі, на системі життєвих цінностей та ідеалів, на індивідуальному й громадському бутті. Саме тому феномен людського спілкування незмінно викликає істотний інтерес з боку представників багатьох галузей науки, становлячи предмет досліджень філософії і психології, педагогіки і соціології, етики, естетики, лінгвістики мистецтва та інших наук.

Варто зазначити, що для ХХ і початку ХХІ століття, як ми наголошували вище, характерним стало подальше посилення процесу диференціації філософських знань. Ця тенденція, немов у ланцюговій реакції, вплинула на подальший розвиток усіх наук і в першу чергу, на педагогіку. У лоні педагогіки виокремлюються усе нові і нові напрями її розвитку, зокрема порівняльна педагогіка, загальна педагогіка, історія педагогіки. Більше того, виникло багато різновидів вікової педагогіки: дошкільна, середньої школи, вищої школи, педагогіка дорослих, педагогіка середньої спеціальної освіти, педагогіка професійно-технічної освіти, соціальна педагогіка та інші. Починає знаходити для себе самостійну нішу філософія педагогічного спілкування, яка перебуває на сьогодні в процесі становлення. У зв'язку з цим стало нагальним визначення її предмета, проблематики й переконливих чіткою аргументацією перспективи розвитку.

Варто зазначити, що проблеми спілкування завжди хвилювали уми людей, бо воно повік-віків було атрибутом існування суспільства. Тож феномен спілкування такий же давній, як і саме людство. Висловимо декілька думок щодо історико-філософського осмислення сутності спілкування, його проявах на історичному шляху розвитку і щодо поступового утворення необхідності відносно самостійного існування такого напрямку, як філософія педагогічного спілкування.

Згадаймо про те, що в античні часи до аналізу феномену педагогічного спілкування були причетні софісти, які розробили засади риторики, а ось у середні віки ця традиція набула розвитку в діяльності церковнослужителів, зокрема в гомілетичі (методика проповіді), була поширена й така форма спілкування, як багатовікова полеміка між реалістами і номіналістами. В епоху Відродження особливої актуальності набули вражаючі кругосвітні та інші морські подорожі, що відкрили широкі можливості для спілкування народів в планетарному вимірі. За Нової доби почало бурхливо розвиватися наукове спілкування, у якому головну роль відігравали західноєвропейські університети. Особливого значення спілкування набуло в епоху

Просвітництва, (навіть назва свідчить про це). Згодом, насамперед у німецькій класичній філософії, спілкування набуло філософського наукового рівня, а далі поступилося місцем революційній полеміці, наповненій політичною ідеологією тощо.

У цьому історичному контексті, незайвим буде згадати яскраві постаті мислителів, які на тернистому шляху філософського осмислення феномену педагогічного спілкування, особливо виокремлюються значущістю своїх наукових тверджень, сформульованих у свій час, але актуальних і нині. Приміром, у своєму творі «До вічного світу» І. Кант – видатний філософ і знаний у Європі педагог, розробляючи ідеал гармонійного суспільства, стверджував, що за допомогою боротьби, спрямованої на усунення недоліків, людство поступово (головний принцип І. Канта не революція, а еволюція) прийде до стану вічного світу, у якому пануватиме гармонія як основний результат і регулятор громадських стосунків. Засобами для встановлення подібного стану І. Кант уважав міжнародну торгівлю й спілкування, хоча й сама торгівля є специфічною формою економічного живого спілкування.

Набули поширення і розвитку такі філософські концепції педагогічного спілкування, як феноменологія симпатій (М. Шелер), інтерсуб'єктивізм (Е. Гуссерль), воля до екзистенціальної комунікації (К. Ясперс), діалогіка (М. Бахтін), діалогічний персоналізм (М. Бубер).

Виняткову різноманітність культур щодо проблематики спілкування внесла сучасна епоха. Визначально і все більше гучніше стала заявляти про себе комунікація як відображення загальної взаємозалежності людей. З'явилися нові форми спілкування, такі як Інтернет, скайп зв'язок і багато інших засобів комунікації. Особливо варто відзначити філософські ідеї Ю. Хабермаса і Н. Лумана про переважне значення комунікації в розбудові суспільства. Так, Хабермас вважає, що сама комунікація – це не засіб, а самоціль громадського життя. Зі свого боку, Н. Луман, розглядаючи комунікацію як інформацію, що включає, повідомлення й розуміння, стверджує, що вона є елементарною структурною «клітинкою» всіх соціальних систем, насамперед педагогічної.

До цих сучасних концептів упритул прилягає і розуміння самого поняття «соціального» М. Вебером, як «очікування очікування», яке спочатку реалізується в спілкуванні як таке й об'єднує індивідів у суспільство. Те ж саме можна сказати про тлумачення «соціального» П. Сорокіним який вважає його «світом понять», що становить змістовий бік спілкування. «Усе нескінченне море людського спілкування, – зазначав

П. Сорокін, – складається з процесів взаємодії: однобічних і двобічних, тимчасових і тривалих, організованих і неорганізованих, ідейних, чуттєво-емоційних і вольових» [1, с. 26]. До того ж він відштовхувався від думки, яку висловив Г. Зіммель відносно того, що соціальне явище або суспільство існує там, де декілька індивідів перебувають у взаємодії, на що раніше аргументовано посилався І. Кант.

Винятково важливе значення має осмислення феномену спілкування й формування філософії педагогічного спілкування, бо сама вона є системою спілкування, можливо, найціннішим, оскільки в даному випадку відбувається обмін сенсами, які, по суті, є фундаментом становлення і розвитку людського буття. У зв'язку з цим ми наголошуємо на тому, що феномен спілкування, з повною мірою можна вважати предметом філософії педагогічного спілкування, як специфічної сфери системи відносин педагог – студент у просторі вищого навчального закладу. Саме в просторі вищого навчального закладу феномен спілкування досягає найвищої соціальної значущості, оскільки й нинішній президент країни, і всі чиновники різного рівня, і політики, й генерали – усі без винятку проходять через цю унікальну й атрибутивну царину комунікації. А надалі ці особистості вельми дієво (негативно чи позитивно) впливають на долю країни й кожного громадянина зокрема. Особливо це відчутно проявляється у періоди кризового стану країни, в періоди послабленого розвитку системи вищої освіти.

Мусимо наголосити, що від рівня загальної й насамперед вищої освіти як субоснови будь-якого суспільства, значною мірою залежить благополуччя країни і її народу. Квінтесенцією ж повноцінного існування вищої школи, безумовно, є якісне за формою й змістовне за сутністю педагогічне спілкування. І хоча вивченням спілкування займаються і інші гуманітарні науки, воно потрапляє в поле загального предмета філософії педагогічного спілкування «студент – світ», що розкриває себе в онтологічному, гносеологічному, аксіологічному, моральнісному та художньому аспектах. У зв'язку з цим актуалізуються такі види спілкування, як спілкування з природою, з творами мистецтва, спілкування з космосом тощо. Отож проблема взаємодії мікрокосму й макрокосму потребує до себе нового підходу. На нашу думку, недостатньо інформації в умовиводі про те, що мікрокосм повторює і містить в собі у своєрідному вигляді макрокосм. В цьому випадку важливо знати, як саме відбувається спілкування між ними, яка існує технологія відносин між ними. Тож, в предметне поле педагогічного спілкування, як ми це вочевидь спостерігаємо, потрапляють

різноманітні аспекти спілкування між соціумами, націями, народами тощо. І все це зі знанням справи й світоглядно усвідомлено трансформується знаними педагогами в студентську аудиторію. То чи варто ще й ще згадувати про те, на якому високому рівні творчої та організаційної діяльності повинен перебувати сучасний ПЕДАГОГ!!!

Існують різні підстави для класифікації видів взаємодій, на чому може будуватися й виокремлення різних видів спілкування. Якщо брати за основу поприща і діапазони поширення, то можна виокремити соціальні, економічні, політичні, педагогічні, духовні та інші аналогічні взаємодії. На підставі виду носія або того, що передається в процесі його здійснення, у науковій літературі виокремлено й інші види взаємодії: безпосередні й опосередковані, скороминущі й стійкі, приватні й публічні, формальні й неформальні, спрямовані й ненаправлені, прямі й непрямі, закономірні й випадкові. Особливо слід виділити функціонально-рольові та індивідуально-специфічні взаємодії. До першого виду можна віднести взаємодію, в основі якої лежить авторитет педагога, а до другого – авторитет прикладу. Особливими впливовими функціями варто відзначити фасцинацію, як спеціально організований вербальний вплив із метою зменшення втрати значущої інформації під час сприйняття, у цьому разі даному разі, студентом. Інакше кажучи, підвищується ступінь впливу інформації на сприймальну поведінку студентів.

Ще одним важливим моментом педагогічного спілкування є обмін різними цінностями як матеріального, так і духовного характеру, в результаті якого студенти реалізують свої потреби, інтереси, спрямування тощо. Отже, педагогічне спілкування – це процес, механізм функціонування науково-навчальних, методичних стосунків у просторі університету чи іншого вищого навчального закладу, які набувають статусу системно перворідного чинника суспільства й особистості як атрибута системи. Загалом, відбувається процес формування особистості студента – майбутнього фахівця, а отже і суспільства. Здійснюється самоорганізація й самоврядування своїм буттям, оскільки кожен потребує іншу особистість, будучи водночас і об'єктом, і метою свого становлення й перспективного розвитку.

Варто наголосити, що спілкування – винятково складне соціальне явище, для з'ясування якого слід спочатку залучити структурно-функціональний підхід. Відповідно до нього виокремлюють такі різновиди спілкування: співпраця, суперництво, конфлікт (А. Т. Ішмуратов); безпосереднє й опосередковане; анонімне й персоніфіковане; формально-

рольове (службове, офіційне, статусне) й неформальне (В. С. Пазенок). Можна виокремити й інші різновиди спілкування, пов'язані з різноманітними сферами життєдіяльності людини: наукою, мистецтвом, літературою, релігією, філософією, мораллю, політикою, правом, економікою, торгівлею, освітою, вихованням, просвітою, пропагандою, агітацією, туризмом, спортом, сексом, поштою тощо.

Відповідно до логіки системного аналізу, важливо в системі педагогічного спілкування виокремити системно-домінантний компонент. Якщо вважати ознаками його виокремлення здатність об'єднувати всі компоненти в систему, а також надавати їй у функціонального стану, то таким компонентом має бути суб'єкт (студент) спілкування, бо він вивчає й систематизує та усвідомлено наслідуює інформацію про об'єкт (педагога). Він формує лінію поведінки підбираючи засоби, визначає діапазон і порядок спілкування, вносить корективи в свою діяльність.

Та все ж домінантними, в атмосфері вищого навчального закладу, є стосунки в міжособистісному спілкуванні, у якому кожен розраховує на розуміння його співрозмовником, на підтримку, співчуття тощо. Без перебільшення можна вважати, що саме у цьому й є іманентний сенс поваги. Отже, можна погодитися з тими педагогами, які констатують, що гідний поваги той, хто поважає інших людей: хто віддає, той отримує, хто прощає, тому прощається.

Таким чином, педагогічне спілкування важливе для нас не лише тому, що ми наживаємо певні, необхідні нам блага, але й тому, що і студент, і педагог отримують від нього пізнавальне й моральнісне задоволення і навіть естетичну насолоду. Тому не випадковим є те, що люди підняли спілкування на рівень мистецтва, створили риторику, яка навчає не тільки коректно, а й красиво висловлювати свої неповторні й унікальні думки. До речі, не варто при цьому залишати без уваги і магію людських очей, виразність жестів, міміку обличчя, голосової модуляції, що також є невіддільним складником спілкування. Однак, насамперед це, формальний аспект спілкування про що ми поговоримо далі, в спеціальному розділі.

Особливо цікаво, коли в своєрідну гру спілкування включається розмаїття сенсів, коли вони, інтенсивно взаємодіючи, продукують нові, об'єднуючись, доповнюють один одного або увиразнюють, взаємно проникаючи один в одного. Ці аспекти в певні періоди підкреслюють сутнісну значимість певного різновиду спілкування. У зв'язку з цим можна аподиктично вважати, що саме спілкування, а особливо педагогічне, є одним

із цікавих сенсів, етапів становлення особистості студента – майбутнього високопрофесійного фахівця, врешті-решт справжнього, а не формального патріота уславленої Вітчизни.

Водночас той же час спілкування, як і саме життя, сповнене конфліктів. Як і в будь-якому іншому випадку, у суперечливому спілкуванні варто зазначити позитивні й негативні сторони. Якщо в полеміці, дискусіях розгортається боротьба ідей, програм, поглядів, позицій, то до інтелектуального конфлікту потрібно ставитися як до конструктивного явища, що породжує щось нове, корисне для людей. Якщо ж у суперечці переважають негативні емоції, що зневажають людську гідність, то у такому разі потрібно знаходити шляхи й засоби, здатні пом'якшити протистояння опонентів. Іноді для цього досить прояснення і усвідомлення конфліктної ситуації як такої, від якої нічого чекати чогось хорошого, і так званий діалог внутрішньо вичерпає себе.

Звідси конфліктне спілкування потребує двоїстого ставлення: із одного боку, воно нібито, загалом, об'єктивне й неминуче, а з іншого боку – воно суб'єктивне, бо зіткнення відбувається між суб'єктами. Отже, ним можна керувати, але в чітко визначених певних межах, особливо коли для врегулювання конфлікту ми залучаємо такий засіб спілкування, як само перемовини, тобто спілкування з самим собою (із субособистісними Я). Із огляду на це можна знайти безліч шляхів для досягнення гармонійності в просторі своєї унікальності [2]. Проблематичною в педагогічному спілкуванні є й можливість взаєморозуміння. Фактично, якщо порозуміння немає, то неможливе й спілкування як таке. Наскільки важлива ця проблема, зрозуміло зі слів Р. Декарта про те, що уточнивши слова, ми позбавимо людство від половини помилок. Сюди можна віднести і чотирьох ідолів пізнання Ф. Бекона – "печери", "театру", "площі", "роду", які спотворюють спілкування, становлячи йому перешкоди.

Значного поширення набуло свідоме спотворення спілкування. Ідеться про маніпулювання, яке нав'язує людині неправдиві цілі, цінності, зразки відповідної поведінки тощо. Ці та інші запитання проблематичного спілкування в педагогічному колективі буде детально розглянуто в спеціальних розділах.

В цьому разі спотворенню спілкування протистоїть така людська якість, як щирість, яку потрібно леліяти як щось святе, без чого не можливе духовного продовження людського роду. У зв'язку з цим можна розглянути засіб, що очищує спілкування, а саме моральність. Моральнісні підстави

передусім надають спілкуванню ширості, чарівності, привабливості і приносять естетичну насолоду. Та й сама моральність є результатом спілкування, історично конкретизованого в громадській думці. Тому там, де порушується моральність, там кульгає і спілкування і всі атрибути справжніх людських відносин. Яскравими прикладами на підтвердження цієї тези, є сесійні засідання Верховної ради, чи різноманітних комісій державного управління. Стає соромно за поведінку та іманентну змістовність народних депутатів, які, по суті, повинні бути найкращими речниками свого народу. Ось саме тут і виникають різнопланові запитання і нагальні проблеми!!!

У просторі спілкування часто зустрічаються і бар'єри, які обмежують можливості повноцінного функціонування в ньому загальнолюдських цінностей. До них можна віднести фанатичний націоналізм, шовінізм, різноманітні фобії, расову, релігійну або політичну нетерпимість тощо. У спілкуванні народів великою ускладнювальною обставиною, яка часто спостерігається, є недостатня обізнаність із культурою й менталітетом один одного. Звідси виникають претензії на верховенство у взаємовідносинах, пропагування насильства, невизнання регіональних і національних співтовариств, принципу невтручання в їх приватне життя.

До психологічних перешкод можна віднести невміння слухати, недостатність поваги до співрозмовника, а також сором'язливість, невміння чітко й коректно висловити думки, відсутність або невиразність навичок світського етикету в публічних формах спілкування тощо.

Сучасне життя стає все динамічнішим. Здавалося б, зовсім несподівано з'явилися нові засоби зв'язку, електронні форми спілкування тощо, які спричинили багато цікавих явищ: спілкування стало всеосяжним, швидкоплинним, наочним, оперативним, доступним. Проте одночасно виникла інша проблема: у спілкуванні нівелюється почуттєва безпосередність, порушується органічна єдність із природою власного існування, прозора щирість і взагалі культура людяності.

Необмежений сонм сучасних технічних засобів, будучи посередниками спілкування, на жаль, віддаляють людину від реальної дійсності, заміняючи її віртуальним світом. В онтологічному плані посилюється напруженість між біосферою, техносферою й ноосферою. Швидкоплинна техносфера майже неконтрольовано розвивається, як наслідок, виникають нагальні проблеми техногенного впливу на земну планету, який негативно відбиватися на ноосфері, на інтелектуальному потенціалі ще «земних» людей.

Оскільки ці процеси стають глобальними й безупинними спілкування, як важливий чинник всезагальної екзистенції людського буття, є одним з виразників природи самої людини й, безперечно, надзвичайно цікавим феноменом. Його дослідження є міждисциплінарним і має не лише теоретичне, але й чітко окреслене прикладне значення. Особливо це стосується і яскраво виявляється в царині педагогічних відносин. Адже цілі й зміст міжособистісного спілкування в просторі педагогічного колективу істотно впливають на ефективність спільної діяльності та на стосунки між педагогом і студентами, на їх ставлення до діяльності й до своєї участі в її здійсненні. І навпаки, від неупередженого ставлення педагога до спільної діяльності в просторі вищого навчального закладу й до студентів зокрема значною мірою залежать зміст, характер і життєдіяльні наслідки міжособистісного спілкування в педагогічному колективі, не говорячи про оцінку моральної значущості цієї діяльності та її естетично ціннісне сприйняття студентством.

Невід'ємними складниками культури спілкування людини є її мовленнєва культура, яка полягає в чіткому наслідуванні норм усної і письмової літературної мови, у цілеспрямованому, свідомому й коректному використанні мовних і виразних прийомів залежно від мети та ситуації спілкування. Мовна культура педагога не лише збільшує ефективність спілкування, але й сприяє загальному підвищенню культури в творчому середовищі носіїв цієї культури. Важливою частиною цієї культури є також мовний етикет, що полягає в правильному вживанні прийнятних зразків і форм щирих привітань, люб'язних звертань, знайомства й усвідомлених щиросердних вибачень. Такою, на наше глибоке переконання, повинна бути моральна й естетична атмосфера в просторі вищих навчальних закладів освіти і науки. Тоді буде все гаразд у суспільстві, і, як наслідок, у нашій державі.

Таким чином, філософія спілкування безпосередньо поєднується з філософією мови, яка є основним засобом людського спілкування. А якщо ж мову розглядати в більш широкому розумінні – як будь-яку знакову систему, то вона взагалі опиниться в епіцентрі спілкування суспільства в цілому. При цьому у розмові слову все-таки належить домінуюче значення, яке фактично на три чверті складається з мовлення й слухання, тому уміння говорити й уміння слухати є необхідними умовами успішного досягнення цілей педагогічного спілкування і взаєморозуміння між педагогом і студентами.

Із соціально-філософського погляду феномен міжособистісного спілкування прийнято розглядати як одну з основних форм людської взаємодії. Ще з античних часів філософи досліджували спілкування саме як соціальне явище, яке втілює одну з головних потреб людини – певних взаємовідносин із іншими людьми. У процесі її реалізації людина отримує можливість, швидше й ефективніше освоювати світ свого буття, зокрема соціально-культурний простір і безпосереднє оточення. Концепція педагогічного спілкування визначає суть і призначення цього соціального феномену, його функції й структуру, головні форми й способи.

Характерними особливостями педагогічного спілкування є його правдомовність, яка втілюється в широкій розмаїтості форм і модусів висловів. Варто зазначити, що міжособистісне спілкування базується на спільній предметно-практичній, виробничій діяльності, необхідності взаємодії, взаємодопомоги та взаєморозуміння між студентами. Ці вимоги є обов'язковими умовами нормального існування й розвитку педагогічної спільноти. Саме завдяки спілкуванню в процесі спільної діяльності і виявляється можливим, накопичення й раціональне використання моральнісного досвіду, духовного і естетичного багатства навчального колективу. Міжособистісне спілкування сприяє формуванню й засвоєнню життєвих цінностей, повноцінної соціалізації і взаємній самореалізації особистості як студента, так і педагога. Адже саме в процесі педагогічного спілкування індивіди навчального закладу духовно, моральнісно та естетично відтворюють у повному розумінні цього поняття, найкращі індивідуальні риси один одного.

Таким чином, міжособистісне педагогічне спілкування є важливим чинником подальшої громадської інтеграції людей, воно виконує не лише свої інформаційно-комунікативні функції, а й нормативно-регулятивні. Отже, залежно від особистостей і рівня культури спілкування, міри використовуваних інструментів можна говорити про моральнісний стан конкретного колективу вищого навчального закладу, психологічний клімат у ньому, ступінь довіри й поваги між його членами і, взагалі, притаманний чи не властивий йому рівень загальнокультурних цінностей. Зазначимо: нам приємно чути із різноманітних зовнішніх джерел, що наш університетський колектив уважається висококультурним і естетично привабливим.

Соціально-філософське розуміння педагогічного спілкування як об'єкта з того, що воно є одним з істотних індикаторів рівня соціальної культури. Щодо цього варто зазначити, що досвід міжособистісного

спілкування у сфері навчального закладу дієво формує систему моральних норм і принципів, які визначають вимоги й правила колективного життя студентів і позначаються в культурі й нормах поведінки кожного члена педагогічного колективу. А якщо це так, то кожний вищий навчальний заклад, відповідно до широкої різноманітності цілей, засобів і форм прояву професійної діяльності, повинен постійно корегувати власну систему комунікативних відносин. В іншому разі, колектив перетвориться на спонтанне середовище для співробітників вишу, у якому відбувається такий собі броунівський рух педагогів і студентів.

Ідеальною нормою філософії педагогічного спілкування, його морально-спонукальним імперативом, на наш погляд, є усвідомлена орієнтація на сприйняття студента як найвищої монади суспільства. Справжня людяність у взаємовідносинах між студентами й педагогом, зокрема й під час спілкування між ними, має бути присутньою постійно, незважаючи на будь-які умовності ситуацій, будь-які ритуали й традиції. Тож, незмінним принципом міжособистісного спілкування залишається висхідне ще до Конфуція «золоте правило етики», яке свідчить: поведіться з іншими людьми й ставтеся до них так, як Ви хотіли б, щоб вони поводитися з Вами і ставились до Вас. Цей самий принцип слугує ціннісним критерієм процесу спілкування, відповідно до якого необхідно оцінювати реальну практику культурних взаємовідносин між людьми в царині вищого навчального закладу.

Посилаючись на власний багаторічний педагогічний досвід, а також беручи до уваги досвід колег, приходимо до логічного умовиводу про те, що спільна діяльність педагога й студентів може бути по-справжньому ефективною тільки у тому випадку, коли стосунки між усіма її учасниками, зокрема й характер їх спілкування, будуть базуватися на повазі й гідності в педагогічному колективі, на самоповазі, нормах і цінностях загальнолюдської моралі. Сьогодні значущість цих вимог дедалі зростає у зв'язку з наявністю процесів глобалізації й розширення масштабів міжкультурної комунікації. Для їх успішного здійснення спілкування повинне базуватися на принципах толерантності і поваги культурно-історичних традицій, політичних поглядів і релігійних вірувань представників інших народів і культур. Усе це впроваджують у життя справжні педагоги, знаючи, що їх ефективний досвід і світоглядний рівень неодмінно сприятимуть ефективній політичній, економічній і духовній співпраці між країнами та народами, а також і взаємозбагаченню культур.

Саме культури відносин інколи конче бракує в теперішній складний час у просторі якого перебуває країна.

Якими ж є перспективи філософії педагогічного спілкування? Вони передусім, обумовлюються можливостями розвитку самого феномену спілкування. Історія й життєва практика свідчать про те, що там, де найповніше всього вирішується проблема спілкування на основі довіри, там і краще всього плинуть професійні ділові справи. Отже, спілкування перетворюється на провідну цінність нашого суспільного життя. Приміром, якщо звернутися до найрезультативнішого виду спілкування – перемовин, то це особливо помітним. Із появою на історичній арені замість традиційних або силових переговорів принципово нових видів переговорів, котрі запропонували американські вчені Р. Фішер і У. Юри [3], у дипломатії немовби відкрилося «друге дихання». Метод принципів перемовин передбачає жорсткий підхід до розгляду істинності предмета переговорів, але припускає м'який підхід до стосунків між учасниками переговорів. Як про це пишуть автори у своїй книзі «Шлях до згоди або переговори без поразки», цей метод допомагає досягти того, що Вам належить по праву, і не вийти при цьому за рамки пристойності. Цей спосіб дає змогу залишатися справедливим, одночасно убезпечивши себе від тих, хто міг би скористатися вашою чесністю. І дійсно, ми є свідками того, що діалогічна культура спілкування сприяє поліпшенню відносин між людьми, а такі важливі якості, як справедливість і чесність, постійно використовуються в різних за рівнем і значенням переговорних процесах.

Не важко зрозуміти, що значення спілкування зростатиме. Певною мірою про це свідчить бурхливий розвиток туризму, що є своєрідною синтетичною формою спілкування, де окрім вербального спілкування (до речі, студенти – майбутні фахівці в галузі туризму ХНУМГ ім. О. М. Бекетова досконало вивчають логіку спілкування) значну роль відіграє предметне спілкування – шляхом залучення різноманіття природи, пам'ятників історії і культури, досягнень науки і техніки, мистецтва, народного фольклору тощо. Туризм вдало поєднує розумову, фізичну й емоційну активність людини, оскільки становить чудовий засіб реалізації одвічного прагнення до нового, до пізнання світу. Приємно саме щодо цього зазначити, що національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова готує саме таких висококласних фахівців у галузі національного і міжнародного туризму. Проте найприємніше те, що вони користуються великим попитом не тільки в Україні, а й за її межами!

Як уже зазначалося вище, І. Кант в процесі конструюванні нового суспільства великого значення надавав торгівлі й спілкуванню. Не важко зрозуміти, що у нашому складному й взаємозалежному світі зі зростанням цієї залежності роль торгівлі як обміну товарами, тобто «матеріалізованого» спілкування, буде й надалі зростати. В той же час зростатиме також інтерес й зацікавленість не лише економічною стороною цього виду спілкування, але й духовною, оскільки обмін міжпредметними результатами діяльності є одночасно і духовним обміном тому що в кожному предметі, виготовленому людськими руками сконцентрований інтелектуальний потенціал людини, її емоційно-чуттєве, естетичне ставлення до цього предмета, а якщо говорити про витвори мистецтва – то ще й естетична насолода. Тільки споживча сторона торгівлі вже не задовольняє людину, бо вона не хоче бути тільки «річчю серед речей».

Усе більш доступною стає сьогодні й тема статевого спілкування, і вона також буде набувати все більшої актуальності серед студентської молоді, бо, як кажуть, любов – це статевий потяг, профільтрований крізь усвідомлено естетичний розум людини. На жаль, засоби масової інформації приділяють більше уваги технічній стороні сексу, що плюндрує духовність у відносинах між чоловіком і жінкою, хоча статеве спілкування – це джерело психологічного й естетичного натхнення, залучення до таємниці походження людини, сенсу й ролі його у світі.

Варто нагадати, що в системі філософії педагогічного спілкування особливе місце завжди посідало художнє спілкування, як особливий вид ставлення до природних явищ і природи власного існування. Ці обставини не лише ускладнюють саму сутність спілкування, але й зумовлюють необхідність глибокої філософської рефлексії феномену художнього спілкування, аналізу його теоретичних і методологічних аспектів. Результат філософського аналізу художнього спілкування повинен сприяти як вдосконаленню практики цього спілкування й підвищенню його рівня, так і вихованню цього різновиду культури в системі освіти. Зрозумівши важливість цієї форми спілкування й усвідомивши виклики часу, ми відкрили в університеті випускню кафедру дизайну й образотворчого мистецтва. Ми аргументовано й аподиктично впевнені, що увага педагогічного колективу до філософії художнього спілкування і упровадження її тверджень і висновків у практику навчання та виховання сприятиме загальному підвищенню рівня культури й духовності в нашому університеті, формуванню її ціннісного сприйняття й відповідної цілеспрямованості дії.

Сьогодні інтерес до філософії художнього спілкування, зокрема до його теоретичних і методологічних аспектів, значною мірою пов'язаний із тими кардинальними змінами, які відбуваються не лише у сфері науки, техніки й технологій (вони також впливають на характер цього типу спілкування), але і з ціннісним його сприйняттям людьми та зі змінами особливостей потреби сучасної людини в спілкуванні. Ці зміни також повинні позначитися на результатах філософського аналізу феномену художнього спілкування, а також, цілком природно, на результатах аналізу теоретичних і методологічних аспектів педагогічного спілкування.

Відомо також і те, що проблема художнього спілкування (у широкому культурному розумінні) неодноразово виникала в історії людської цивілізації в періоди зміни звичних стилів, традицій, переосмислення поглядів, що склалися в суспільстві, державі й у світі загалом. Адже саме такий період людство переживає сьогодні, коли істотних, дійсно тектонічних змін зазнають не лише цілі, зміст і характер суспільного виробництва, але й система життєвих художніх цінностей, інтересів та ідеалів. Ось саме тому художнє спілкування привертає особливу увагу не лише філософів, але й психологів, педагогів, представників інших соціально-гуманітарних наук. Цілком природно, що в цій сфері інтегрувальними по праву є досягнення класичної філософії.

Варто зауважити, що художнє спілкування є не лише потребою людини, засобом і умовою забезпечення її успішної участі в спільній з іншими людьми діяльності. Воно є також однією з найважливіших життєвих цінностей людини. Сенс самого поняття художнє спілкування вказує на особливе значення для людини або певного людського співтовариства взаєморозуміння в поглядах на світ предметів і людей. Із аналізу на це можна стверджувати, що цінностями художнього спілкування є певні риси, якості й характеристики дійсної або уявної реальності, відносно яких у студентів існує настанова глибокого прийняття, непереборної бажаності їх втілення.

Таким чином, усе, що існує у світі, може стати для людини об'єктом художнього відношення, тобто оцінюватися нею як художньо гармонійне чи дисгармонійне, красиве або потворне тощо. В той же час, як визначає проголошений свого часу ще софістами принцип відносності, те, що є художньо цінним для однієї людини, для іншої може виявитися неважливим або навіть неприємним. Такою є реальність ставлення людини до людини й світу загалом. Ця проблема постійно перебуває в полі зору наших викладачів,

які доволі часто іменують себе не інакше, як бекетівцями, тобто педагогами університету імені О. М. Бекетова.

Якщо розглядати людину з погляду її перспективної мети, тобто реалізації себе в напрямі виправдання свого існування, то художнє спілкування відіграє тут потужну визначальну роль, особливо в завершальній частині діяльності, коли тільки в процесі такого спілкування й можна дізнатися, схвалюють чи не схвалюють люди твої справи й досягнення в єстві прекрасного. І тут важливо згадати слова Сенеки: «Якщо хочеш жити для себе, живи для інших». Мабуть, із цієї причини Сент-Екзюпері не зосереджував спілкування тільки на собі, а бачив у ньому велику об'єднувальну силу. Багатьом відомі його слова про те, що любов – це такий стан, коли закохані дивляться не лише один на одного, а й в одному напрямі щодо почуттям прекрасного.

Отже, головне в філософії педагогічного спілкування, зокрема в художньому – це духовне єднання, яке примножує духовні сили людини, залучає її до абсолютного духу, робить співтворцем всього світу згідно із законами краси, тому значення художнього спілкування, не зважаючи на його деякі, часом детерміновані, недоліки, увесь час зростатиме. Крім того, таке спілкування може впливати на все, що є складником творчої діяльності, активної поведінки щодо самоорганізації, пізнання тощо, що становить сутність людини. Отже, на філософію педагогічного спілкування та її невіддільний складник – художньою форму очікує велике майбутнє.

Аналізу цих проблем у межах цілісної концепції філософії педагогічного спілкування і присвячена наша монографія. Автори монографії намагалися всебічно й глибоко з погляду філософії проаналізувати педагогічне спілкування для того щоб їхні наукові висновки допомагали читачам глибоко усвідомити проблеми сучасного спілкування, орієнтуючись на розвиток кращих рис людини в єстві прекрасного, як однієї з найважливіших життєвих цінностей. Такий аналіз, зі свого боку може істотно допомогти їм під час практичної навчально-виховної діяльності, залучити до надбань культури педагогічного спілкування, сформувати в них розуміння краси коректного логічного мислення та естетики морального спілкування.

Хочемо зауважити, що ми *навмисно й навіть демонстративно* збільшили обсяг традиційної загальної характеристики, переслідуючи одну мету – подати вам, шановні читачі, загальну філософську панораму спілкування. Такий задум уможлиблює методологічне узагальнення та

водночас, системне виокремлення й актуалізацію сучасних нагальних проблем філософії педагогічного спілкування. Це щось подібне до того, як ми, перебуваючи на борту літака, спостерігаємо місто як цілісну систему, а приземлившись спостерігаємо лише окремі деталі, архітектурні ансамблі тощо. Однак після польоту над містом на ці виокремленні структурні елементи ми вже дивимося з позицій цілісної системи.

Автори монографії цілком усвідомлюють, що об'єднати в одній роботі результати досліджень філософа й фахівця з управління соціальними системами, погляди яких щодо тієї або іншої проблеми інколи не завжди співпадають, навіть за умови сповідування ними загальних методологічних і педагогічних принципів не просто. Проте всі ці моменти в кінцевому результаті ми узгоджували на загальнотеоретичному й методологічному рівнях. Адже наші погляди тісно поєднуються насамперед в просторі святого ставлення до педагогічної культури й діяльності, і, як наслідок, ми неодмінно знаходили порозуміння в царині філософії педагогічного спілкування. Отже, це не перша і, сподіваємося, не остання спільна наукова праця в цій, безмежній за можливостями, галузі.

Ми будемо вдячні читачам за будь-які відгуки аналітичного спрямування, оскільки зможемо внести їх у своїй подальшій творчій діяльності стосовно поглиблення досліджень щодо проблем філософії педагогічного спілкування. І на останок, ми розуміємо: щодо запропонованого нами пошукового простору, у кожного з вас, шановні читачі, є власні педагогічні думки, які відрізняються від наших. І це добре! Але ми непорушно стояли, впевнено стоїмо на позиції і будемо відстоювати нашу спільну авторську ідею: філософія педагогічного спілкування – це науковий перспективний напрям у свято дійстві освіти й виховання студентської молоді!!!

* * *

1.1 Філософія педагогічного спілкування в онтологічному, теоретико-пізнавальному, ціннісному та етичному співвідношеннях

Філософія завжди приділяла, а сьогодні тим паче, велику увагу запитанням щодо сутності людини, її буття, призначення та місця у світі, різноманітним моментам її діяльності та відносин з іншими людьми. Ці запитання є досить складними, оскільки складною й суперечливою є природа самої людини, як одночасно істоти біологічної, соціальної і такої, що створює культурне середовище з метою повноцінності свого існування. Вона є єдиною істотою на землі, яка не тільки користується благами природи, а й свідомо перетворює природні ресурси, створюючи різноманітні артефакти відповідно до своїх постійно зростаючих потреб.

Унаслідок суспільної природи, будь-який вид матеріальної чи духовної діяльності сучасної людини тією чи іншою мірою пов'язаний із необхідністю спілкуватися з іншими людьми. Саме суспільною природою людини зумовлюється й те, що спілкування стає однією з субстанційних життєвих потреб. Щобільше, субоснова формування людської свідомості включає цілісну єдність таких трьох процесів, як пізнання зовнішнього світу, практична діяльність і спілкування. Показово також і те, що міжособистісне спілкування виокремилось у самостійний і досить розвинений вид людської діяльності, яка здійснюється за своїми власними законами. А якщо це так, то вона має неодмінно керуватися своєю логікою.

На превеликий жаль сьогодні процеси навчання і виховання студентської молоді та її особистісного розвитку недостатньо пов'язані з формуванням саме цього різновиду логіки й культури спілкування. Навіть у системі спеціалізованої професійної підготовки менеджерів, спеціалістів у галузі туризму тощо не передбачено вивчення студентами таких важливих дисциплін, як психологія, етика та логіка спілкування.

Щоправда фрагментарно ці запитання згадуються побіжно в деяких навчальних дисциплінах. А щодо питань філософії, логіки й культури спілкування, то про них навіть і не згадується побіжно, тому вони лишаються поза змістом навчальних планів і програм. Однак логічно й коректно побудоване спілкування, яке відповідає вимогам філософії культури, забезпечує його належну ефективність. Така структура спілкування сприяє більш швидкому порозумінню між педагогом і студентом і, як наслідок, сприяє оптимальному досягненню цілей педагогічного колективу. Насамперед чергу це стосується уміння дотримуватися вимог логіки й

культури, що являє собою важливий елемент професійної компетенції і загальної культури сучасного фахівця.

Одна з найхарактерніших особливостей міжособистісного спілкування взагалі й педагогічного спілкування зокрема полягає в гармонійному поєднанні в його структурі двох досить різних процесів – мислення й діяльності, головні ознаки яких значною мірою виявляються в характері спілкування та його ефективності. У зв'язку з цим стиль спілкування, його логіка й культура обумовлюються інтелігентністю педагога, логікою і культурою його мислення та, відповідно, коректною логікою його діяльності.

Однак забезпечення такої єдності, самої наявності логіки й культури спілкування передбачає певну філософську культуру, яка в процесі рефлексії уможливорює глибоке осмислення природи й сутності спілкування як одного з видів людської діяльності, а отже, і як форми людського буття, як атрибута суспільної природи людини й визначальної умови сталого функціонування та розвитку суспільства й людини в ньому. Таке осмислення видається особливо необхідним для майбутніх фахівців, оскільки структура й зміст їхньої професійної діяльності значною мірою пов'язані з виконанням комунікативних функцій, наявністю постійного ділового спілкування з різними людьми – персоналом, колегами, студентами тощо.

Демократизація суспільного життя окрім підвищення освітнього й загальнокультурного рівня широких верств населення, духовного розвитку людей, посилює як їхню потребу в спілкуванні, так і вимоги стосовно чіткого дотримання логіки культури, прийнятих і визнаних норм психологічного та морально-етичного спрямування. Це потреба в просторі вищого навчального закладу зумовлена таким:

1) невід'ємною частиною життя кожного студента й педагога є необхідність зустрічі зі своїми друзями, колегами, щоб порадитися з ними, розділити радість досягнення успіху в навчанні чи в суспільній діяльності, надати їм або отримати від них належну психологічну підтримку. До того ж найменші порушення філософії спілкування, її логіки й культури, будь-які прояви нещирості тощо здатні звести нанівець процес комунікації і спілкування, тобто, учасники не зможуть досягти тих цілей, які ставили перед собою, вступаючи у сферу педагогічного спілкування;

2) на сьогодні істотно змінилися цілі, зміст і характер відносин у суспільстві, спільної діяльності людей взагалі. Відповідно змінюється й система життєвих цінностей та ідеалів. У зв'язку з цим відповідних змін зазнають психологія і логіка, характер і культура педагогічного спілкування.

Процеси комунікації поступово стають дедалі чіткішими, більш прагматичними й цілеспрямованими, навіть алгоритмічними. Вони поступово втрачають свою емоційну забарвленість, щирість і сердечність. А це певною мірою безпосередньо впливає на якість відносин між студентами і педагогами, на їхнє ставлення до наукового й навчального процесу.

Така ситуація стала особливо помітною і набула характеру незворотності зі становленням і дещо незрозумілим розвитком ринкових відносин. В Україні вона поширюється досить повільно, оскільки суперечить нашій національній ментальності – колективізму й соціокультурним традиціям нашого народу, його моральним цінностям, зокрема й духовним цінностям православ'я, які так активно намагається відроджувати церква.

Сьогодні ми є свідками й учасниками прояву (фактично на новій моральній і ціннісній основі) давнього принципу етики, культури, психології й логіки спілкування, який свого часу був сформульований ще Конфуцієм, а пізніше став трактуватися як одна з біблійних істин або як «золоте правило етики». Цей принцип полягає в тому, що до інших людей потрібно ставитися так, як нам хотілося б, щоб вони ставилися до нас. Неважко здогадатися, що істинним є й супротивне правило: ми ставимося до інших людей так, як вони ставляться до нас.

Отже, цілком зрозуміло, що цей принцип має лежати і в основі як самої психології та логіки вибору цілей і характеру спілкування, так і логіки цілей і завдань системи освіти, тобто в основі вибору цілей і змісту навчання, виховання й особистісного розвитку студентської молоді. Проблема прищеплення їм норм логіки й етики міжособистісного і, зокрема, ділового спілкування, прагнення й готовності постійно їх дотримуватися набуває сьогодні особливої актуальності. Це пов'язано і з потужним негативним впливом, якого зазнає наша молодь з боку далеко не кращих зразків американського кіномистецтва з його пропагандою культу насильства, розпусти, бездуховності. Щоправда і наші ЗМІ далеко не пішли в пропаганді безкультур'я, вульгарно жаргонного спілкування тощо.

На жаль, сьогодні значній частині студентів притаманний український низький рівень загальної культури й культури спілкування зокрема. Вони мало читають або взагалі не читають класичної художньої літератури, а якщо й читають, то переважно детективи, пройняті жорстокістю й убивствами. За цих умов дуже важливо, хоча й досить важко, сформувати в них потребу постійного самонавчання, самовиховання й самовдосконалення і застосовувати її протягом усього їхнього активного навчального, трудового й

суспільного життя. Однак необхідно наполегливо переконувати молодь, що тільки за цих умов вони зможуть успішно досягти своїх життєвих цілей, зможуть вдало і самостійно реалізуватись як творча, неординарна особистість.

І тут справджуються слова того-таки Конфуція, які виражають найглибшу сутність логіки спілкування та етики. Він наголошував на те, що людина перебуваючи поза домом повинна триматися так, ніби приймає почесних гостей. Користуючись послугами людей, повинна поводитися так, ніби здійснює урочистий обряд. Тож не робіть іншим того, чого не побажали б собі. Тоді ані в державі, ані в родині не буде невдоволення.

У ситуації перманентної політичної, соціально-економічної та соціально психологічної кризи, у якій перебуває Україна і яка й спричиняє невдоволення широких верств населення, навіть тільки усвідомлення молоддю зазначених принципів сприятиме їхньому втіленню в життя й істотному подоланню цієї кризи.

Методологічні аспекти спілкування і його психології

На перший погляд наведене словосполучення уявляється незвичним, оскільки поєднує три різних поняття, які відображають начебто зовсім різні феномени. Однак у дійсності воно є цілком логічним і обґрунтованим, оскільки спілкування, як поширений різновид взаємодії між людьми, істотною мірою підпорядковується психологічним закономірностям. Тому, звідси, як і будь-яке складне явище, може бути глибоко усвідомлене й зрозуміле лише за умови його належного філософського аналізу. Тим більше, саме поняття психології загальнолюдського спілкування вже давно набуло поширення як у науковому обігу, так і в повсякденному житті.

Філософський аналіз психології педагогічного спілкування вважаємо доцільним розпочати з констатації факту складної природи самої людини, яка є одночасно істотою біологічною, соціальною і такою, що творить культуру соціально-просторового середовища. У процесі еволюції вона, не втрачаючи біологічної природи, поступово ставала все більш соціальною. Це означає, що для забезпечення сталої життєдіяльності й розвитку людині все необхідніше брати участь у спільній діяльності з іншими людьми.

Суспільна природа людини зумовлює не тільки необхідність її участі в спільній діяльності як необхідну умову її буття й самореалізації, а й певне її підпорядкування нормам суспільної свідомості, суспільної психології, системі морально-етичних і ціннісних вимог. Суспільна психологія являє собою сукупність поглядів, почуттів, емоцій, настроїв, звичок, традицій, що

виникають у людей під впливом безпосередніх умов їхньої життєдіяльності через призму повсякденних інтересів. Вона є безпосередньою реакцією на умови життя людини і першим, від цього важливим ступенем чуттєвого сприйняття всієї багатогранності й розмаїтості суспільного життя.

У такому розумінні суспільна психологія має розглядатись як важлива умова становлення духовної культури людини, а будь-яка ідеологія може перетворюватися на рушійну силу, лише проникаючи у сферу психології. Оскільки людське буття відбувається в суспільстві, людина постійно так чи інакше іншою мірою має справу з діяльністю інших людей та їхніх угруповань, зазнає істотного впливу, який здійснюють на неї учасники цієї діяльності. Все це неминуче призводить до психологічної цілеспрямованої впливової дії на цю людину, зокрема як на суб'єкт діяльності та спілкування з іншими людьми.

Усвідомленню людини як суб'єкта міжособистісного спілкування сприяє теорія інстинктів соціальної поведінки, запропонована й обґрунтована англійським психологом Уільямом Мак-Даугаллом, який виходив з того, що психологія не повинна зводитися до вивчення свідомих процесів. Вона має бути позитивною наукою про людський дух у всіх його проявах, тому первинною причиною і спонукальною силою соціальної поведінки людини він уважав природжені інстинкти. На наше переконання, саме такими інстинктами зазвичай зумовлюються не тільки незрозумілі, а насправді ірраціональні, алогічні вчинки чи дії людини, прояви її психіки, зокрема і в міжособистісному спілкуванні сучасної студентської молоді.

У більш широкому розумінні такі дії варто розглядати як один із проявів індетермінізму, який, як і звичні причинно-наслідкові зв'язки може істотно впливати на вибір напрямку розвитку того або іншого об'єкта чи явища, особливо коли вони потрапляють в так звану точку біфуркації. Людина, якій, на відміну від усіх інших систем у цьому світі, притаманна властивість свідомого аналізу множини можливих альтернатив і навіть певної свободи цього вибору, досить часто опиняється в точках біфуркації, інколи навіть не усвідомлюючи цього. Оскільки ж підсвідомість у її поведінці відіграє не менш важливу роль, ніж усвідомлений і обґрунтований вибір, то й прояви індетермінізму досить поширені.

Достатньо згадати про те, що в житті кожного студента трапляються вчинки, причини яких він і сам не може пояснити. І ось саме в таких ситуаціях, немов швидка допомога, повинен з'являтися мудрий педагог і, використовуючи надійний інструмент філософії педагогічного

спілкування – емпатію, виводити молоду людину з психологічної кризи. В іншому разі така поведінка студента може перерости в поведінкову соціальну неадекватність. Це неодмінно приведе до ущербного стану молоду людину, яка ще не встигла як слід адаптуватися в систему педагогічних відносин у просторі університету й суспільство загалом.

Онтологічні аспекти спілкування

Спілкування, у яке люди вступають, є одним з різновидів діяльності, тому воно, як і будь-який інший вид діяльності є формою людського буття. І саме в цій якості спілкування становить предмет дослідження онтології – галузі філософських знань, учення про буття як таке, незалежне від його окремих різновидів. Онтологія є одним із важливих розділів філософії, як і гносеологія, аксіологія, феноменологія, етика, логіка, соціальна філософія тощо, утворюючи з ними системну цілісність. Особливо тісно онтологія пов'язана з гносеологією, оскільки певна онтологія передбачає й певну гносеологію, яка відповідає їй, і навпаки.

Можна виокремити індивідуальне буття окремої людини і суспільне буття. Під суспільним буттям прийнято розуміти буття суспільства і буття людини в цьому суспільстві. Становлячи складний, багато якісний і багатоплановий феномен, суспільне буття містить у своєму складі економічне, соціальне, екологічне, політичне і духовне буття суспільства. Між цими атрибутивними складниками існує доволі складна система різноманітних зв'язків, які реалізують буття людей через їх спілкування.

Узагалі слово «буття» у філософії містить зовсім інше значення, порівняно з у повсякденно-побутовим його розумінням, де воно використовується досить рідко – переважно тоді, коли виникає необхідність підкреслити особливу значущість або високий стиль наукового висловлювання. Здебільшого замість нього вживають більш нейтральне слово «існування». Отже щоб зрозуміти сутність поняття «буття», необхідно визнати висхідну проблеми, яка, зі свого боку, пов'язана з низкою інших проблем, із постановки яких і спроб відповісти на них зазвичай і починається будь-яка філософська рефлексія взагалі. Зафіксувавши самоочевидний факт існування світу, у якому ми живемо і який становить середовище нашої життєдіяльності, ми маємо визнати, що за всіх змін цей світ зберігає певну цілісність, стабільність, зв'язність та структурно-системну організованість. Залишаються невизначеними такі проблеми:

- чи існує світ одвічно, чи він колись виник і рано чи пізно зникне;

– скінчений чи нескінчений світ у космічному просторі та чи є межі його просторової організації;

– чи наш світ є єдиним і унікальним, чи існує множина подібних світів?

– чи розумність людини як частки світу є локальною, випадковою його характеристикою, чи універсальним закономірним етапом її розвитку?

Видається очевидним, що аналіз онтологічного аспекту спілкування та психології спілкування, зокрема педагогічного, також пов'язаний із природною низкою загальних проблем, до яких належать такі:

– наскільки вільні студент і педагог від суспільних норм під час вибору своїх вчинків і загальної лінії поведінки й наскільки вони потребують дотримання цих норм;

– яке значення для засвоєння й дотримання норм вимог суспільного буття студент надає спілкуванню з іншими людьми, зокрема з педагогами й товаришами у просторі університету;

– які психологічні механізми регулювання змісту й характеру міжособистісного педагогічного спілкування та інших форм взаємодії між людьми існують за межами університету.

Відповіді на всі поставлені та множину інших подібних питань не тільки цікавлять людей, а й доконче необхідні їм для усвідомлення свого місця й призначення в цьому світі. Адже кожна людина, добре усвідомлюючи скінченність і обмеженість свого індивідуального життя, розуміє, як важливо прожити його з гідною величавістю. Хоча сьогодні, на превелику жаль, існує значна частина людей, для яких більш важливою стає проблема простого людського виживання. Однак у будь-якому разі людині, як досконалій істоті недостатньо просто існувати й задовольняти свої природні потреби, їй необхідно, щоб це існування мало й певний зміст, оскільки життя позбавлене духовної субстанції не має сенсу. І людина добре розуміє, що цей смисл полягає не тільки і не стільки у задоволенні своїх матеріальних і духовних потреб, навіть не в максимальній особистісній самореалізації, а в суспільному визнанні значущості її справ, як унікальної особистості. Такого визнання можна досягти лише за умов міжособистісного спілкування. Проте «закладається» фундамент майбутнього успіху особистості в стінах вищого навчального закладу, за допомогою надійної системи філософії педагогічного спілкування[4 с. 54].

Саме тут і максимально формується усвідомлена потреба студента щодо осмислення свого буття, зокрема доцільності своєї діяльності, вчинків,

стосунків із товаришами і досвідченими педагогами, а через них – і відносин із суспільством в цілому. І за великим рахунком для нього зовсім не байдужою, а здебільшого і визначальною, є оцінка його вчинків з боку мудрих, цікавих особистостей у професійній сфері. У процесі цього осмислення студент обов'язково аналізує свої здобутки й поразки, визначає їхні причини та психологічні механізми, які зумовлені ті чи інші дії та вчинки у сфері навчального процесу.

Реалізація життєдіяльності людей і суспільства через систему суспільних відносин, яка при цьому виникає, зумовила становлення й розвиток суспільства як відповідної системної цілісності. У цій органічно поєднаній цілісності буття людини та задоволення її матеріальних і духовних потреб стає можливим тільки внаслідок участі в спільній діяльності певного колективу та спілкування з його індивідуумами.

Ми можемо заглянути в історичну глибину цієї екстраординарної проблеми. З давніх-давен система зв'язків між індивідуальностями проявлялася в тому, що життя окремих людей могло забезпечуватися тільки через задоволення потреб громади, спільноти як цілого. Серед загальних потреб того часу визначаються потреби щодо виробництва знарядь та здійснення суспільних відносин. Внутрішня система взаємозалежності виробників і споживачів спільнот формувала особливості й напрям їхньої діяльності, необхідність колективної праці для всієї громади, а отже і для окремої особистості. Організація та здійснення такої спільної праці неможливі без розвиненої системи спілкування та відповідних засобів, однією з найважливіших серед яких є мова.

Водночас безпосередній інтерес онтології до проблем спілкування, а оскільки воно є невіддільним від інтелектуальних, емоційних і вольових проявів людської свідомості, як, до речі, і підсвідомих проявів психіки людей, що вступають у різні види відносин, цим не обмежується. Справа в тому, що саме в спілкуванні та через спілкування й відкривається можливо ознайомитися з особливостями буття людини й суспільства. Вивчення об'єктів матеріальної культури, яке слугує основним джерелом для ознайомлення з особливостями буття людей і суспільств давно минулих часів, хоча і є важливим засобом дослідження, однак істотно збіднює уявлення про них саме через відсутність можливості спілкування. І цей процес істотно полегшується і збагачується, коли з'являється можливість поспілкуватися, нехай і непрямо, через об'єкти духовної культури (міфи,

письмові джерела, архітектурні пам'ятки, графіку тощо). І саме тоді буттєві аспекти спілкування поєднуються з його феноменологією.

Згадали ми історію, переслідуючи передусім таку мету – показати залежність духовності людини, особливостей її мовлення, вчинків поведінки загалом від рівня її вихованості та культури. Існує навіть така сентенція проголошена ще в античності Демокритом: «Заговори, і я скажу, хто ти є». Або вислів на цю ж тему Сократа: «Заговори, щоб я тебе побачив».

Однак спілкування взагалі – це не лише словесний обмін інформацією, як інколи вважають. Добре відомо, що люди можуть спілкуватися й без слів. Психологи навіть спеціально поділяють спілкування на вербальне, тобто словесне, і невербальне, яке здійснюється з використанням інших, несловесних засобів: рухів, жестів, поз, усмішки, виразу обличчя тощо (про це більш розлого в спеціальному розділі).

Отже зовсім не випадково відомий американський філософ і поет Р. У. Емерсон свого часу підкреслював, що варто частіше приходити до свого друга, оскільки стежка, якою рідко ступає нога людини, заростає бур'яном. На його думку, за гроші можна купити майже все, окрім теплоти людського серця. Він же писав, що коли очі говорять одне, а язик інше, досвідчена людина більше вірить першим.

Таким чином, міжособистісне спілкування в загальній структурі людської діяльності, а ще ширше – як один з важливих проявів буття, є неодмінним атрибутом людини. Якщо її позбавити можливості спілкуватися, людина зазвичай починає деградувати в інтелектуальному та в емоційно-психологічному відношеннях, перетворюється на щось незрозуміле. Стосовно цього існує багато досить переконливих свідчень про людей, що з волі випадку були змушені залишитися на самоті в дикому природному середовищі. Згадаймо тих злочинців, найбільшим покаранням для яких було залишити людину на безлюдному острові, або добре відома історія про хлопчика Мауглі, який з раннього дитинства ріс в оточенні диких звірів.

Оскільки осмислення буття передбачає усвідомлення людиною цілей свого існування, а їх досягнення можливе лише через спільну діяльність та спілкування з іншими людьми, то їй необхідно знати психологію спілкування та оволодівати культурою спілкування для того, щоб чітко дотримуватися її норм і вимог, адже це є основною передумовою успішного педагогічного спілкування, а отже і плідної участі студентів у спільній усвідомленій соціальній діяльності на благо університету, а по правді кажучи – і країн

загалом. Це забезпечує як можливість задовольнити їхні життєві особистісні потреби, так і сталість емоційно-психологічного самопочуття, яке максимально сприяє можливостям самореалізації особистісного «Я» студента.

Отже, виокремлюючи головні сфери буття (природу, суспільство, свідомість), маємо враховувати розмаїття явищ, що відбуваються в цих сферах, об'єднаних певною субстанційною основою. Її становить матеріальність світу, у якому ми живемо і який відображається в нашій свідомості.

Теоретико-пізнавальні аспекти спілкування

Нагадаємо, що гносеологія становить важливий розділ філософії, у якому розглядаються запитання про сутність пізнання, про шляхи досягнення істини, про її основи і критерії. Саме у такому розумінні феномен людського спілкування і варто розглядати як один з об'єктів теоретико-пізнавального інтересу. До того ж можна виокремити принаймні три аспекти такого інтересу. Людське спілкування:

1) є одним з важливих шляхів і засобів не тільки пізнання світу, а й безпосередньої передачі отриманого досвіду цього пізнання та його результатів від однієї людини до інших. Найяскравішим прикладом реалізації цього твердження є система науки і освіти, яка є важливим соціальним інститутом, призначення якого – збирання, збереження, примноження й передача в узагальненому, сконцентрованому, систематизованому й адаптованому для сприйняття вигляді всієї множини досвіду пізнання світу від одного покоління до іншого;

2) спілкування слугує важливим інструментом пізнання людиною іншої людини, її сутності, характерних психічних особливостей, її життєвих цінностей та ідеалів, світоглядних позицій, моральних принципів і переконань. У діалектиці одиничного, часткового і всезагального отримані таким чином знання про певну множину індивідів дає певні підстави для їх узагальнення й поширення на відповідні соціальні групи, а через них – і на все людство. Саме так відбувалось пізнання загальнолюдських цінностей, виокремлення психологічних типів характеру і темпераменту, визначення множини психологічних станів та їх ознак.

3) сам феномен спілкування є цікавим і корисним об'єктом пізнання. Дійсно, спілкування, яке становить досить складне, суперечливе й багатопланове явище, може розглядатися, з одного боку, як процес установалення й розвитку контактів між людьми. З іншого ж боку,

спілкування є наслідком потреби щодо спільної діяльності учасників цього комунікативного процесу. Із огляду на це, структура спілкування включає обмін інформацією, визначення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння людини людиною.

Варто зазначити, що серед важливих проблем гносеології передусім є вивчення взаємозв'язків знання з практикою, яка, з одного боку, становить одну із основ формування знань, а з іншого – забезпечує плідне використання отриманих знань для можливого задоволення індивідуальних і суспільних потреб. Фундаментальний обсяг знань сучасна людина отримує саме в процесі спілкування: спочатку – в сім'ї, потім – у системі освіти, а надалі – у процесі спільної діяльності з іншими людьми. Таким чином, практика розкриває активну роль знань в організації та здійсненні діяльності людини і, водночас, базується на спілкуванні.

Отже, розглянуті аспекти зацікавленості гносеології до феноменом спілкування та взаємозв'язок між цими аспектами дає змогу дійти висновку про те, що спілкування, зокрема характерологічне педагогічне спілкування, відіграють важливу роль у пізнанні світу та наступній практично-перетворювальній діяльності.

Нагадаємо, що гносеологія досліджує також процеси, причини й джерела виникнення можливих помилок, які виникають в процесі пізнання й досягнення істини, а також засоби їх подолання, тому спілкування може слугувати як одним із важливих інструментів або засобів виявлення помилок, так і одним із джерел їх виникнення. Дійсно, якщо знаному науковцю-педагогу властиві належні компетенція і загальна ерудиція, вони допомагають у процесі спілкування з колегами виявляти й виправляти помилки, переконливо й аргументовано доводячи їхню неприпустимість, що сприяє запобігання в майбутньому. Однак у випадку, коли авторитетом у колег користується некомпетентна особистість із обмеженим світоглядом (на жаль, таке трапляється в просторі університетів, а ще гірше – у правлячих колах суспільства), у процесі спілкування вона може стати джерелом виникнення нових помилок і значних негативних наслідків для колективу й суспільства в загалом.

На ролі спілкування в пізнанні ми вже декілька разів наголошували, проте буде доречно нагадати думку Конфуція, у якій він стверджував що навіть в оточенні двох людей неодмінно можна знайти, чому навчитися; чесноти їхні потрібно наслідувати, а на недоліках навчитися. Він же підкреслював, що той, хто навчається не роздумуючи, помиляється, а той,

хто роздумує, не бажаючи навчатися, опиняється в скрутному становищі. Ще переконливіше стосовно цієї проблеми висловився Геракліт, на думку якого взаємну бесіду варто вести так, щоб кожен із співбесідників отримав користь, здобувши якомога більше знань. А Плутарх повчав, що, навчившись слухати, можна отримати користь навіть від тих, хто говорить погано. Проминули тисячоліття, а ця мудрість залишається незмінною незважаючи на ті грандіозні тектонічні соціальні зрушення, які неодноразово відбувалися в середовищі земних цивілізацій. Це ще раз нагадує нам, педагогам ХХІ століття, що у вищій школі навчальний і науковий процеси необхідно спрямовувати до набуття мудрості, і тоді прийдешні покоління будуть з гордістю згадувати про нас.

Існує ще один надзвичайно важливий і цікавий гносеологічний аспект феномену спілкування, який певною мірою стосується й іншої галузі системи філософських знань, а саме герменевтики. Він пов'язаний з проблемою розуміння. Її важливість має визнати кожна людина, оскільки кожному, напевне не раз доводилося розмовляючи з іншою людиною, усвідомлювати, що співрозмовник не розуміє про що йде мова. І причиною тут можуть бути як суто психологічні, так і культурологічні чинники. Відсутність розуміння може призвести до вкрай небажаних наслідків і навіть унеможливити спільну діяльність людей. Яскравим прикладом цієї тези може слугувати біблійна історія про спорудження вавилонської вежі. Оскільки будівельники хотіли, щоб вона сягнула неба, Богові це не сподобалось, і він змішав мови, на яких розмовляли будівельники; вони перестали розуміти один одного, і спорудження вежі довелось припинити.

Щоб усвідомити сутність поняття розуміння як важливої характеристики процесу спілкування, знов-таки необхідно використати гносеологічний підхід. Він дає змогу розглядати феномен розуміння, з одного боку, як здатність людини усвідомлювати смисл і значення чого-небудь, а з іншого – як досягнутий завдяки цьому результат. Оскільки розуміння є також одним із основних способів освоєння людиною культурно-історичної традиції, формою буття й філософування, стає очевидним його складність і багато якісність. Саме тому воно є предметом вивчення широкого кола соціально-гуманітарних дисциплін – філософії, психології, історії, соціології, лінгвістики, літературознавства тощо.

Ми часто в практиці педагогічної діяльності спостерігаємо випадки, коли студенти та, нічого гріха таїти, і викладачі не зовсім розуміють відмінність між розумінням і знанням. А втім, ці два поняття не варто

ототожнювати, оскільки цілком можливе знання без розуміння, як і розуміння без знання, що досить часто простежується в студентських аудиторіях. Розуміння характеризується відчуттям чіткої внутрішньої пов'язаності, системності й організованості розглядуваних явищ або почуттів від співрозмовника інформації. Це може бути логічна упорядкованість, чітке бачення причинно-наслідкових зв'язків, коли попередні механічно наведені факти об'єднуються в єдину логічну систему. Прикладами можуть слугувати зрозумілі в процесі педагогічного спілкування доведення математичної теореми, сутності якоїсь формули, природознавчого закону чи класифікації стилів у мистецтві тощо.

Цілком можливе чітке усвідомлення суб'єктом зв'язаності й сутності явищ і без розгляду й бачення їхнього логічного каркасу. У такому разі явище сприймається як таке, що спрямовується на певну мету, яка співпадає з цілями самого суб'єкта: людина розуміє поведінку іншої людини, її думки, мотиви тощо. Подібним чином можна зрозуміти й соціокультурні, зокрема історичні події, архітектурні пам'ятки. У процесі спілкування за допомогою психологічних механізмів можна зрозуміти іншу людину через співпереживання, ідентифікацію чи проекцію, а також етнічні та естетичні явища тощо.

Ще раз нагадаємо, що результатом розуміння є суб'єктивний унікальний зміст, однак він не може бути бездоказовим, оскільки розуміння урешті-решт визначається, соціокультурними умовами, які не залежать від індивіда. Приміром, у всебічному розумінні сутності певного явища істотну роль відіграє мова, що підтверджує наведений вище приклад стосовно будівників вавилонської вежі, які перестали розуміти один одного, коли заговорили різними мовами. У середовищі сучасної навчальної аудиторії досить часто трапляються випадки, коли студенти чи навіть викладачі не розуміють один одного, незважаючи на те, що вони говорять, здавалося однією мовою.

Така, здавалося б проста, на перший погляд, ситуація може зумовлюватися суцільною низкою різноманітних причин. Серед них важливу роль відіграють психологічні особливості співрозмовників і відмінність їхніх життєвих цінностей, цілей, прагнень та всіляких суб'єктивних інтересів. Першочерговим зазначенням є різні рівні їхньої освіти, інтелектуального розвитку, загальної культури та світоглядних позицій. Не випадково М. Гайдеггер вважав розуміння фундаментальним способом людського буття, категорією не гносеологічною чи методологічною, а онтологічною.

Х.-Г. Гадамер зі свого боку зазначав, що розуміння є проясненням сутності проблеми, визначеної тим чи іншим текстом. Він вважав, що людина, яка прагне зрозуміти будь-що, завжди обмежена культурно-історичною традицією, у якій вона живе, та власним досвідом. У такому разі, розуміння є не тільки методом, а й способом освоєння людиною культурно-історичної традиції, формою буття й філософування.

Розкриття гносеологічних аспектів і механізмів розуміння колегами один одного у системі педагогічного спілкування, неможливо повною мірою охарактеризувати, не звернувшись до системи ціннісної орієнтації в царині вищої школи.

Аксіологічні аспекти спілкування

Відомо, що наша поведінка, зокрема й характер та спосіб спілкування визначаються системою тих цінностей і установок, які ми сповідуємо і яких безсумнівно дотримуємося у сфері педагогічного спілкування. Отже, життєві та моральні цінності є предметом дослідження аксіології – галузі філософських знань про них, їхнє походження та сутність, а також місце в житті людини. Проблема цінностей в широкому культурному розумінні зазвичай виникає на переломних етапах історії розвитку людської цивілізації, на яких змінюються традиції, переглядаються наявні погляди щодо взаємовідносин особистості, суспільства, держави й світу загалом. Сьогодні ми маємо один з таких періодів, коли кардинальних змін зазнають не тільки суспільно-політична та соціально-економічна системи, а й система життєвих цінностей та ідеалів. Утім існують в історії людства так звані вічні цінності, які не залежать від політичних, економічних чи якихось інших потрясінь. Однією з них, за влучним висловом відомого французького письменника Антуана де Сент-Екзюпері, є цінність розкошування людським спілкуванням. У цьому кожен з нас може легко переконатися, потрапивши в замкнене коло спілкування з близькими й рідними людьми, з колегами, друзями чи навіть просто зі знайомими. Уявімо, що ситуація замкненого кола триває протягом кількох тижнів, а то й місяців. Цілком зрозумілим стає психологічний стан нудьги, а то й відчаю, який відчуває в цей час особистість, плани якої спрямовані винятково на творчу діяльність. І дійсно: справжню цінність спілкування вона зрозуміє й усвідомить, коли потрапить в позитивне емоційно-психологічне становище, коли повернеться до звичних обставин і знову зможе спілкуватися зі звичним науковим товариством, де кожен виконує відповідну функцію для досягнення загальної мети.

Гене́за уявлень про цінності базується на давній теоретичній філософській традиції аналізу ставлення людини до зовнішнього середовища чи іноземної країни з традиційною системою культурних цінностей. Необхідно зауважити, що зі спрадавна світ ціннісних переживань перебував у центрі філософських досліджень, переважно в його етичних, естетичних та релігійних проявах. Спочатку філософи розробляли ціннісну феноменологію, не торкаючись аналізу власне категорії «цінність», її логічного коректного змісту та етимологічного походження.

Ми знову-таки змушені звернутися до ранішньої доби, щоб краще зрозуміти походження й розуміти сутність категорії «цінність», бо без з'ясування історії її розвитку важко зрозуміти ціннісну орієнтацію сьогодення і вчинки деяких ділків від політики, які намагаються перебудувати країну на невідомо яких ціннісних засадах. Так ось, ще в античні часи і в період Середньовіччя цінності взагалі ототожнювалися з буттям. І тільки Еммануїл Кант вперше застосував поняття цінність у спеціальному вузькому розумінні. На його думку, цінності – це вимоги, звернені до волі, цілі, що постають перед людиною, значущість тих чи інших чинників для особистості. Натомість Г. Гегель особливу увагу приділяв необхідності розподіляти цінності на економічні (утилітарні) та духовні.

Загалом, життєві цінності, у яких виявляються й відображаються уявлення людини про добро і зло, про справедливість і обман, про те, що є ганебним, а що гідне поваги, самі так само, входять до більшої широкій нормативної системи, яку утворює світогляд людини. Світогляд, оскільки він обумовлюється активною інтелектуальною і пізнавальною діяльністю, є одним з її результатів. Він включає до свого змісту не тільки морально-етичні, а й інші, наприклад естетичні, релігійні, пізнавальні та інші цінності. До його складу входить також певна система знань про світ і об'єктивну дійсність, які утворюють виразний образ світу, а також визначають програми дій, які людина реалізує чи прагне реалізувати для досягнення своїх життєвих цілей. Не даремно Сенека повчав: «Якщо хочеш жити для себе, живи для інших». Ці слова розкривають ще один ціннісний аспект людського спілкування, а саме можливість не просто словами, а конкретними справами заслужити суспільне визнання своєї особистості та основі усвідомлених діянь. А це ї є однією з найвищих потреб людини.

Таким чином, між світоглядом, моральними цінностями, поведінкою, особливостями культурою спілкування людини існує чітка підпорядкованість, яку визначає детермінація вчинків людини та культура її

спілкування. Саме такий методологічний підхід повинен слугувати нині успішним інструментарієм у цілісній системі філософії педагогічного спілкування в царині вищого навчального закладу країни.

Беззаперечним є те, що система суспільних цінностей формується не швидко, а шляхом поступового аналізу та відбору певних видів поведінки та життєвого досвіду людини. Спочатку ними стають звички і специфічні форми поведінки. Згодом ці звички закріплюються в суспільній свідомості й систематизуються у таких нормативних утвореннях, як традиції, звичаї, ритуали. Пізніше ціннісні взірці транслуються, зберігаються і передаються від одного покоління до іншого через різноманітні соціальні інститути: освіту, церкву, право, засоби масової інформації тощо. Результатом тривалого прищеплювання людям ціннісних уявлень і норм стає формування людської психології, ментальності, способу життя й спілкування, притаманних конкретно-історичному суспільству.

Ми вже неодноразово зазначали, що, поведінка й характер спілкування значною мірою залежать від психологічних особливостей певної людини. А якщо це так, то під час дослідження аксіологічних аспектів спілкування не можна не брати до уваги її психологічні закономірності та механізми. Отже, для того, щоб зрозуміти й передбачити поведінку студента в різноманітних ситуаціях навчального процесу, необхідно проаналізувати не тільки особливості його психічних характеристик і станів, а й морально-етичні цінності та світогляд. Тож, доцільно розглянути ці чотири взаємозалежні поняття – світогляд, моральні цінності, поведінку й спілкування – детальніше.

Розпочнемо зі світогляду, який природно прийнято вважати системою найзагальніших поглядів на об'єктивний світ загалом і місце людини в ньому, та відношення людини до навколишньої дійсності й до самої себе. Це визначення передбачає також включення до зазначеної сукупності поглядів також і системи принципів, поглядів, цінностей, ідеалів і переконань, які визначають як відношення людини до світу в загальному його розумінні, так і її життєву позицію з відповідною програмою діяльності.

Структура поняття «світогляду» містить дві субстанційні підсистеми:

- світ і людина та чотири підсистеми, які визначають стосунки між ними;
- генетична підсистема, яка розкриває природну й соціальну обумовленість індивіда та людства загалом;
- гносеологічна, тобто теоретико-пізнавальна підсистема;

- аксіологічна або ціннісна орієнтаційна підсистема;
- духовно-практична підсистема, яка включає загальні принципи пізнання, норми моралі тощо.

У всіх своїх аспектах предмет світогляду сконцентрував лише загальні моменти, наприклад, у гносеологічній підсистемі є те спільне, що властиве всім видам пізнання і всім людям: «істина», «помилка», «чуттєве», «раціональне» тощо. Хоча на перший погляд може здатися, що світогляд є своєрідною аксіоматичною системою, яка об'єднує певні базові уявлення й цінності, реальна картина набагато складніша, оскільки вчинки, наприклад студента, і характер його спілкування з товаришами, а головне, з педагогами неможливо обґрунтувати лише деякими світоглядними аксіомами. Насправді між поглядами студента, його морально-етичними цінностями й переконаннями, з одного боку, і вчинками, поведінкою, зокрема й особливостями спілкування з товаришами з іншого боку, існує множина так званих спотворюючих, або опосередковуваних, чинників. Ці чинники по-особливому впливають на систему детермінації студентської поведінки, спотворюючи очікувану реакцію педагога на ті чи інші поведінкові вчинки студента.

Таким чином, траєкторія впливу цих чинників загалом вибудовується від загальноприйнятих поглядів до моральних цінностей і поведінки. Добре відомо, що відносини між студентами можуть істотно впливати на міру етичності їхньої поведінки. Те, чого б вони ніколи не зробили відносно своїх педагогів чи товаришів у студентській групі, вони зазвичай, не замислюючись, дозволяють собі робити відносно незнайомих людей. Безперечно, моральнісна людина повинна однаково коректно, доброзичливо й неупереджено ставитися до всіх людей, але в дійсності переважна більшість індивідів далеко не завжди дотримується цих вимог. Тобто, коли авторитет у ранзі педагога чи навіть студентської групи, як дамоклів меч висить над їхньою свідомістю, контролює їхню поведінку, то ми маємо одини варіант поведінки студента. Коли ж відсутня система зовнішнього контролю, то в студентів виникає спокуса поводити себе інакше. Про що це нам говорить? Ми можемо дати однозначну відповідь: мораль, моральність і совість студента іманентно не поєднані в єдиний алгоритм у його поведінці [5 с., 228].

Свого часу Сократ вважав, що аморальні вчинки люди здійснюють тому, що вони не знають, як потрібно поводитися правильно. Уже саме усвідомлення належного, за його переконанням, вимагає від людини

здійснення моральних вчинків. Аристотель критикував таке спрощене уявлення про моральність поведінки. І дійсно, люди, зазвичай знаючи, як потрібно (належить) діяти у тій чи іншій ситуації, не поведуться відповідно до цього знання, свідомо чи несвідомо порушують відомі їм норми й вимоги громадського суспільства.

Виправдуючи себе, людина у такому разі може навести безлічі причин своєї поведінки, однак в основі її вчинку лежить те, що, за висловом Ю. Ю. Петруніна та В. К. Борисова можна назвати «моральнісною слабкістю», дефіцитом волі для здійснення правильного з моральнісного погляду вчинку. Парадокс полягає в тому, що людина щиро й глибоко впевнена в правильності певного вчинку чи поведінки, однак їй не вистачає моральнісних сил його здійснити. Цінність же моральнісної сили людини полягає в тому, що дозволяє їй бути вільною й відчувати себе розкутою. Як стверджував стосовно цього відомий французький філософ-екзистенціаліст Альбер Камю, вільною є та людина, яка може не брехати.

Вважаємо за необхідне звернути увагу читача на одну принципову особливість цього твердження філософа: не та людина, яка не бреше, а яка може не брехати, тобто ситість і воля якої надають цій людині змогу свідомо утримуватися від брехні. Старше покоління педагогів пам'ятає ті часи, коли люди думали одне, говорили друге (бо цього вимагали умови, тоді так було прийнято), а робили третє. Нинішній політично строкатий період демократичних перебудов в Україні, безумовно, повною мірою не подолав старі принципи спілкування, проте зміни в суспільних відносинах (на горизонтальному рівні) в реаліях повсякденного життя досить помітні.

М. О. Бердяєв, заявляв ще категоричніше: «свобода моєї совісті є абсолютний догмат, я тут не припускаю суперечок, ніяких угод, тут можлива тільки запекла боротьба й стрілянина». На його переконання, існує конфлікт жалості та свободи. До того ж жалість може призвести до відмови від свободи, а свобода здатна призвести до безжалісності. Філософ підкреслював, що людина не може й не повинна у своєму розвитку уособлюватися від світу, знімати з себе відповідальність за інших. Кожен повинен відповідати за всіх.

Справжня цінність людських відносин є набагато значнішою, ніж це уявляється на перший погляд. Вона здатна істотно впливати навіть на визначення суспільного устрою й суспільної моралі, виступати забезпечувати суспільну злагоду чи спотворювати характер відносин між людьми. Яскравим підтвердженням можливості потворного впливу таких, здавалося б,

необхідних, чинників, як демократія і народна воля, може слугувати вислів М. О. Бердяєва стосовно того, що визнання народної волі (визначальною засадою) суспільного життя може бути лише поклонінням формальній беззмістовній началу, лише обожненням людської сваволі. Він наголошував, що не важливо те, чого хоче людина, важливо, щоб було те, чого вона хоче. «Хочу, щоб було те, чого я захочу». Ось гранична формула демократії, народовладдя. Глибшою вона бути вже не може. Отож, народна воля може забажати найстрашнішого зла, і демократичний принцип не зможе заперечити. Навіть поверховий аналіз історії надає безліч прикладів, які підтверджують ці слова філософа. Відверто кажучи це і є нічим не прикрите свавілля, яким маніпулюють політики під час передвиборчих компаній, залучаючи на свій бік різний за соціальним складом люмпен, які бурхливо мріють про свободу вседозволеності.

Розмірковуючи над словами відомого філософа світового рівня, висловимо й свою думку відносно того, що вплив міжособистісних відносин на особливості й різновид поведінки студента чи колеги може бути надзвичайно різноманітним. На жаль, викладачі досить часто переносять своє ставлення до студента (особливо негативне, яке іноді виявляється поверховим і недостатньо обґрунтованим) на характер відносин і спілкування з ним і, як наслідок, порушують норми й вимоги моральних цінностей, притаманних системі вищої школи.

Етичні аспекти спілкування

Для початку зробимо коротенький екскурс в історію запитання, наслідуючи перевірений часом логічно-історичний метод, сутність якого полягає в тому, щоб явище завжди розглядалося в генезі. Так от, протягом всієї тривалої і надзвичайно суперечливої історії розвитку людини й людського суспільства поступово розвивалися й набували певної системності міжособистісні відносини та механізми їх регулювання. Цими механізмами ставали спочатку звичаї, які згодом трансформувалися в морально-етичні норми й правила поведінки, а пізніше – у систему правовідносин і правову свідомість. Паралельно до системи життєвих цінностей ці механізми розвивалися відповідно до логіки соціального прогресу, істотно впливаючи на зміст і характер людського спілкування, насамперед у науково-педагогічній сфері.

Етичний аспект філософії педагогічного спілкування полягає в тому, що феномен спілкування розглядається одночасно як процес виховання й самовиховання, у якому люди впливають один на одного без дидактики й моралізування, тому дуже важливими є запитання морально-етичний зміст і

форми культури педагогічного спілкування. Справді, людське спілкування є формою творчості, яка допомагає виявити й розкрити кращі риси особистості, воно активно сприяє духовному взаємозбагаченню учасників спілкування, а отже його етичні аспекти співвідносяться з ціннісними, аксіологічними аспектами, забезпечуючи цілісність філософії педагогічного спілкування загалом.

Надзвичайно важливою характеристикою етичної природи спілкування необхідно вважати й те, що воно будується на повазі до іншої людини, її особистості, на суворому дотриманні загальноприйнятих простих норм моральності, звичаїв, традицій, обрядів, ритуалів, етикету тощо. Елементарна, на перший погляд, звичка вітати один одного під час зустрічі має глибокий смисл – висловлення радості від того, що маєш нагоду бачити приємну тобі знайому чи близьку людину здоровою, виявляючи до неї прихильність, симпатію тощо. І не випадково, що у різних народів вітання становить ритуал, специфічну церемонію. Відомо, що найзмістовнішим, емнісним і виразним засобом людського спілкування є слово, мовлення.

Ми глибоко переконані в тому, що в царині університету колеги, студенти, аспіранти й працівники повинні вітатися один з одним, і не обов'язково вербально чи через рукоштовнання, адже існує безліч інших форм привітання: чи то кивком голови, чи приємним щирим поглядом тощо. Адже це рідний колектив, де кожний прямо чи опосередковано задіяний у сумісній програмі спрямованій на вдосконалення кожної без винятку особистості.

Необхідними на сьогодні день є майстерність, доброзичливість і вміння грамотно й красиво говорити та слухати, підтримувати розмову чи бесіду, що є важливою умовою взаєморозуміння. До того ж потрібно забезпечувати не тільки коректність спілкування, а й відчуття приємності; задоволеності педагогічним спілкуванням. Мало того, комунікація є свідченням істинності чи хибності думок співрозмовників, їхніх поглядів і уявлень, надійним засобом перевірки їхньої значущості в різних життєдіяльних ситуаціях.

Існує й так звана німа мова – погляд, жест, поза та інші виразники людських почуттів, яка може бути привітною й образливою, красивою і вульгарною, виражати симпатію чи антипатію до співрозмовників. Поза, манера триматися під час розмови, на трибуні тощо також характеризують рівень культури, вихованості людини. Обрані жанр, спосіб і засоби спілкування співвідносяться з морально-етичним, гуманістичним змістом особистості оскільки вони показують, наскільки розвинена в людини

здатність поставити себе на місце іншого (емпатія), відчувати себе у його становищі, зрозуміти чужі проблеми та труднощі.

Таким чином, формування й розвиток потреби живого спілкування:

– важливе завдання морального виховання студентів. Окрім того, воно сприяє розвитку у них таких рис, як товариськість, толерантність, уміння працювати в колективі тощо.

Сьогодення характеризується зростанням рівня складності та індивідуальної відповідальності у спільній діяльності колег, а також залежністю її результатів від цілей і змісту міжособистісних стосунків, що складаються в певну систему культури педагогічного колективу закладу вищої освіти. А надто це важливо тому, що для успішного функціонування будь-якої організації необхідно забезпечити належний рівень спілкування між членами колективу. Окрім того відомо, що етика й психологією педагогія спілкування пов'язані багатьма об'єктивними взаємозв'язками й взаємозалежностями

Підводячи підсумки розділу, варто зазначити, що у серед складних проблем індивідуального й суспільного буття велике значення має феномен спілкування. Відомо, що міжособистісне спілкування, як один із найважливіших видів відносин між людьми, становить щонайпершу передумову їх успішної спільної діяльності й важливим проявом суспільного буття людини. Отже феномен спілкування має не тільки психологічну, а й морально-етичну природу і становить значний інтерес для філософського аналізу. У цьому розділі розглянуто онтологічні (буттєві), гносеологічні (пізнавальні) й аксіологічні (ціннісні) аспекти спілкування між людьми та окремі аспекти психології педагогічного спілкування.

Усі ці аспекти, як і складність феномену педагогічного спілкування, значною мірою зумовлені складною потрійною природою самої людини, яка є не тільки біологічною й соціальною істотою, а й особою здатною створювати культурне середовище. Унаслідок цього її існування й повноцінна життєдіяльність можливі тільки за умови спільної діяльності та інших видів взаємодії з людьми, а їх здійснення передбачає потребу спілкування, обміну інформацією і взаєморозуміння. Безумовно: єдність педагогічного спілкування й професійної діяльності потребують глибокого філософського аналізу й теоретичного узагальнення.

Зокрема, буттєвий аспект спілкування, пов'язаний з проблемою змісту й цілей існування людини, задоволення її потреб і психологічного самопочуття, можна частково розв'язати, використовуючи на досвід

практичного педагогічного спілкування в просторі вищої школи, посиляючись на філософську методологію дослідження узагальнених проблем. Пізнавальні аспекти спілкування розкривають його роль як потужного інструмента пізнання людиною і суспільством об'єктивної реальності, так і об'єкта філософського аналізу індивідуальної і суспільної сутності людини. Ціннісні аспекти спілкування пов'язані з тим, що воно є однією з важливих життєвих потреб людини, оскільки тільки під час спілкування з іншими людьми воно набуває характеру людиноцентризму на основі етичних принципів.



1.2 Бездуховність у спілкуванні, як субстанційна основа дестабілізації суспільства

Сучасне суспільство, маючи величезний потенціал для стабільного розвитку, характеризується втратою непорушних стандартів філософії добра, істини й світу (стосовно почуття) у сфері прекрасного. Безліч цінностей і ідеалів минулого, породжених попередніми епохами та ідеологіями, виявилися обмеженими й не спроможними вирішити нагальні соціально-економічні проблеми сьогодення. Цінності, здатні не роз'єднувати, а об'єднувати і ідеалізувати людину, перебувають у стадії формування й осмислення. Вони прагнуть тлумачити минуле і сьогодення не розмежовуючи абсолютне добро і зло, не заперечуючи минуле, надмірно вихваляючи чи критикуючи різні шляхи розвитку. Глибина екологічного, політичного, духовного, загальнокультурного занепаду сучасного суспільства спричиняє необхідність створення нової концепції існування особистості в сучасному суспільстві. Ми маємо на увазі пошук осереддя сенсу й мудрості в кожному досвіді минулого, а також необхідність створення нової різнобічної єдності ідей і культур багатонаціональної України.

Отож, вища освіта, як ніколи раніше, постала перед необхідністю підвищити рівень й ускладнити суспільні вимоги стосовно професійної компетенції та особистісних якостей випускників згідно з вимогами

сучасного світу. Ці вимоги зумовлені глобалізацією, становленням постіндустріального укладу, швидким розвитком нанотехнологій. За цих умов інтенсивно зростає роль загальної і професійної культури фахівців, чіткості їхніх світоглядних позицій і моральних норм і принципів. Однак нагальною в цій низці вимог, на нашу думку, є наявність духовної культури особистості. Такий підхід передбачає принципово нові психолого-педагогічні умови для проектування змісту й технологій філософії освіти, організації навчально-виховного процесу. Із огляду на це неабияк зростає роль духовно багаті особистості педагога як одного з домінантних чинників вдалої підготовки фахівців національної еліти.

Однак чи готовий науково-педагогічний колектив вищої школи ефективно вирішити це складне й надзвичайно відповідальне завдання? На жаль ми змушені стверджувати, що переважна більшість викладачів не готова до цього ні психологічно, ні професійно, ні моральнісно, ні естетично, а головне – духовно. Видається, причиною є те, що педагогічний загаль закладів вищої освіти традиційно, значною мірою формується із випускників відповідних кафедр. Більша їх частина закінчують аспірантуру, захищають кандидатські, (а дехто навіть і докторську) дисертації. Зазвичай із текстом цих дисертацій, особливо кандидатських, знайомиться дуже вузьке коло людей, а потім цей «науковий опус» лежить мертвим тягарем десь у столиці. Умови, які склалися нині, створили шалений потік успішних «захистів» дисертацій. Зумовлено це насамперед тим, що статус кандидата, відповідно доцента чи професора, підтримуються матеріально. Тож і не дивно, що наша країна посідає одне з перших місць у світі за кількістю кандидатів, докторів і академіків. на душу населення в країні. Проте за рівнем і попитом фахівців з вищою освітою вона розміщується десь наприкінці різноманітних міжнародних рейтингів. Окрім того, розвиток науки в нашій країні не заохочується; ця тема потребує спеціального дослідження.

Важливо інше чи істино підвищується рівень духовної культури і педагогічної майстерності «захисників» відповідних дисертацій. Відповідь однозначна – ні. І це не вина «захисників», це їх біда. Оскільки переважна більшість тих, хто захищався, мав на увазі (як цього вимагають положення дисертації) лише підвищення рівня обізнаності в якійсь вузькій сфері знань. Про необхідність успішного викладання навчальних дисциплін мова зовсім не йшла. Тож новоспечені кандидати наук, не маючи належної психолого-педагогічної підготовки (а якщо посилатися на Аристотеля, то моральнісної, емоційної і тільки потім раціональної), далеко не всі, відверто

говорячи, готові до професійної викладацької діяльності через недостатню визначеність духовної спрямованості на неї та брак педагогічної майстерності.

А проблема цілком очевидно полягає в тому, що навчати студентську молодь мають Вчителі й Педагоги з великим життєвим, педагогічним досвідом. І саме до таких не належить значна частина викладачів, передусім молодих, яка залишається поза межами впливу системи заходів щодо поліпшення педагогічної культури. Щобільше, дехто нехтує і можливістю збагачувати свою загальну культуру: роками не відвідує театр, художні музеї, консерваторії, не читає художню літературу. А це вкрай негативно впливає і на якість їх роботи, і на рівень підготовки фахівці, їх конкурентоспроможності на сучасному складному ринку праці. Бажає кращого й рівень мовленнєвої культури студентської молоді.

Стосовно актуальності проблеми прищеплення майбутнім фахівцям професійної культури хочеться висловимо, можливо, дещо парадоксальну, на перший погляд, думку, яка, однак, цілком відповідає головним тенденціям розвитку світової системи вищої освіти. Сутність цієї думки, яку висловив професор О. С. Пономарьов полягає у тому, що «професійна освіта поступово перестає бути суто професійною. Вона дедалі відчутніше виконує гуманістичні функції виховання й особистісного розвитку людини, її соціалізації та формування духовної культури». Інакше кажучи, суспільство очікує від вищої фахової освіти ефективної підготовки всебічно розвинутої особистості готової до повноцінного життя й діяльності в умовах сучасного надзвичайно складного й динамічно змінюваного мінливого світу.

Таким чином, Педагог через безпосередній науковий, етико-естетичний креативний приклад, насичений духовною культурою життєдіяльності, може й повинен виховувати в навчальних закладах унікальних особистостей. У зв'язку з цим не буде зайвим нагадати про те, що функціональна праця Педагога передбачає не тільки творчу діяльність у стінах вищого навчального закладу, а й мотивований спосіб життя. Якщо це так, то він може й зобов'язаний позитивно впливати на характер суспільних відносин у всіх їхніх різновидах і напрямках. Адже саме справжній Педагог і його учні та прибічники, послідовники як ніхто інший становлять в суспільстві, мають потужний впливовий потенціал для формування й розвитку суспільної свідомості людей. А отже, від характеру і цілеспрямованості духовної культури особистостей здебільшого залежать добробут і соціальний спокій мешканців нашої країни.

Відомо, що генетичний потенціал кожного індивідуума більшою або меншою мірою визначається наявними в його сім'ї і соціальному середовищі культурними, генетично непередаваними традиціями, тому здатність вчитися шляхом наслідування спадкоємності в змістовному плані нейтральна. Отже, щоб досягти бажаного успіху молоде обдарування потребує мотивованого керівництва з боку досвідчених педагогів, тому найголовнішим чинником дієвого впливу на студента має стати прищеплення йому здатності до самообмеження в просторі власної свободи, до приборкання небажаних інстинктів, до подолання сумнівних звичаїв і традицій, а також до збереження й розвитку найкращих моральнісних традицій і звичаїв.

За умов дотримання цього своєрідного категоричного імперативу особистість прагнучиме до економічної, політичної, соціальної, моральнісної свободи. Вона не буде потребувати управління ззовні, а розвиватиме й цінуватиме самовдосконалення, виховуючи потребу розвитку свого духу, наповнюючи цей процес конструктивним змістом. В іншому разі, якщо не вдасться заохотити молодь, особливо студентську, до культурного розвитку, то вона неминуче стане небезпечною сама для себе. Збільшення матеріального добробуту (цього прагне кожен із нас), який не супроводжується духовним розвитком приводить до спустошення й деградації особистості. Це твердження не потребує ні доказу, ні коментарів, оскільки результат спостерігаємо повсюдно і повсякчас.

Саме ця обставина, урешті-решт, призведе до пошуку своєрідного поводиря, і він обов'язково знайдеться, чи то зліва чи то справа, а ще гірше, якщо таким стане реакціонер або революціонер, який затягне в безвихідь безодні духовно слабку людину. Отже, як ніколи раніше, важливо розвивати у студентів навички покладати на себе необхідні обов'язки й завдання, спрямовані на вдосконалення своїх соціальних потреб і розвиток духовності в її найкращих проявах. У такому разі, прогрес людства і кожної окремої людини буде залежати переважно від вдосконалення методів пізнання й навчання. Отже, величезного значення набуває засвоєння методів і форм пізнання, розуміння їх ефективності, а також розвиток здібностей для їх раціонального і продуктивного використання. Усе це можливо лише за умови наявності досконалої системи освіти й виховання.

На жаль але трапляються абсурдні ситуації, коли студента змушують вивчати старий, поживклий від часу конспект викладача, а потім, неодмінно згідно з цим кондуїтом, складати іспит. Відхилення під час відповіді «вправо» або «вліво» карається болонськими балами. Як наслідок, у

результаті позбавлення найдорогоціннішої якості людини – свободи, наскрізь просоченої моральністю, студент орієнтується не на істину, як віддзеркалення реальності, а на заклинання: «правильно», «неправильно», «так повинно бути», «так треба», «роби як усі» тощо. І тоді студент втрачає інтерес до напруженої, інколи важкої праці, яка зрештою, завершується жаданим, цікавим пошуком істини, і діє в полегшеному режимі, сприймаючи готові «порції» правильних, насичених відчуженістю знань.

Потрібно зауважити, що в навчальному процесі, будь-який стандарт навчання, безумовно, полегшує роботу викладача і студента. Однак при цьому будь-який стереотип, як щось абсолютне для всіх за умови наявності Я-простору студента, не сприяє розвитку в нього креативного ставлення до себе й соціально-просторового середовища, у якому він існує як особистість. Він позбавляється вибору різних варіантів самоствердження, і це вже не свобода, коли вибір дорівнює одиниці. Адже кожна людина може бути вільною доти, доки її вибір буде багатоваріантним. Щобільше, проблемні ситуації наздоганяють людину буквально на кожному кроці багатовекторної реальності, і вирішити їх раз і назавжди за допомогою одного методичного або методологічного, інструменту неможливо, а з погляду логіки – й зовсім некоректно. Якщо в окремих випадках і вдасться вирішити проблему, то «Я» здійснює явне насильство над дійсністю, вона ж, через певний час, йому мститься, як мовиться, цілком і повністю програмою. Ця помста стає можливою, передусім, за монолінійного ставлення до реальності й відбувається як на індивідуальному, колективному, так і на соціально-екологічному рівнях, свідками чого в повсякденності всі ми і є.

Парадокс не в тому, що деякій частині студентів такий метафізичний, спрощений підхід до навчання надто до душі. Драматизм такої ситуації полягає в іншому, а саме: студента позбавляють самостійного пошуку істини, він використовує готові «рецепти» життя і, природно, знімає з себе особисту відповідальність за наслідки своїх вчинків, посиляючись на те, що його так навчили. Такий студент навіть не помічає, що він одночасно втрачає ще й власну свободу, тобто можливість вибору свого, особистого «Я» під час вирішення тієї або іншої проблемної ситуації.

Згодом доводиться констатувати факти, що соціально не адаптовані до дійсності фахівці, збіднені духовно, ходять натовпами за шахраями різних мастей, починаючи від «цілителів» і закінчуючи «чесними» політиками. Вони йдуть, не знаючи куди й навіщо, орієнтуючись на якесь хвилинне диво, а воно завжди з'являється і переслідує тих, хто «відмикає» свій розум, ритм

соціального простору-часу, а головне – духовність, покладаючись лише на фанатичну віру в різноманіття емоцій. Інакше кажучи, ці люди не використовують повною мірою весь потенціал своєї свідомості, бо значну частину її несвідомо блокують, і таким чином максимально нівечать, вихолощують свою духовність.

Доречно запитати: «Чого ми бажаємо, очікуємо, від духовності?». Можна відповісти дуже просто: ми прагнемо максимального виходу за межі своєї особистості. Інакше кажучи, ми бажаємо спостерігати за собою, і це бажання нас ніколи не полишає (*Volo ergo sum* – бажаю, отже, існую). Тобто ми щиро бажаємо самопізнання, самодетермінування, самотворення, самоаналізування. На перший погляд, це здається гранично просто. Проте в цій легкості й очевидності прихована неймовірність того, що людина насправді не може пізнати й усвідомити себе повною мірою. У цьому-то й криється парадокс неймовірного, яке приховано в очевидному. Звідси, головна мета Педагога полягає в тому, щоб максимально зрозуміти сутність духовності в контексті свого життя й науки, яку він репрезентує в аудиторії для того, щоб збагатити духовний світ студентської молоді – потенційно могутнього джерела розвитку нашого суспільства. А оскільки духовність різними авторами інтерпретується по-різному, то маємо сміливість (на підставі власних опублікованих досліджень) викласти своє бачення й розуміння проблеми духовної культури, коротко виклавши сутність унікального явища.

Почнемо з того, що духовність, як ми її розуміємо в нашому контексті, – це об'єднувальна субстанція соціуму, яка впроваджується в бурхливе суперечностями життя у вигляді сконцентрованих етичних цінностей. Останні, одночасно виявляються на індивідуальному рівні свідомості у вигляді совісті, а совість – це «тисячі невидимих свідків, у момент перебування «Я» в стані самоти з самим собою»[6, с. 228].

Логічно в це твердження вписується й поняття натхненності. Вона завше свідчить про те, що «Я» перебуває в стані піднесеності, всіх своїх психічних, етично-естетичних спроможностей. Інакше кажучи, це унікальний стан акме, який прямо або опосередковано пов'язаний з цінностями і смислоснаочною діяльністю особистості, спрямованою винятково на створення добра в естві прекрасного.

З огляду на це, моральнісний категоричний імператив педагога спрямовує його науково-педагогічну діяльність, (за будь-яких соціально-політичних колізій, криз і різноманітних революцій) у річище натхненності,

оптимістичності, добродійності й щиросердечності у відносинах із колегами й студентами, тому бути в наш час духовно натхненним в'язнем суворой, подекуди політизованої соціальної дійсності, не соромно, а навпаки, почесно, шляхетно й відверто патріотично. Пояснюється це тим, що кожен крок справжнього педагога пробуджує совість людей, насамперед студентської молоді. Це священнодійство піднімає його на привілейовані щаблі натхненності. А що ще може бути вищим, цікавішим і цінніше за цей психосоматичний стан душі Педагога і за змістом, і за привабливістю естетичної форми.

Ми вже згадували про те, що справжній педагог характеризується повноцінністю життя не тільки в просторі вищого навчального закладу, а й за його межами, він є моральнісним прикладом інтелігентності для широкого загалу людей.

Це пов'язано з тим, що більша частина людей може соціально й морально вдосконалюватися розвиватися лише за умови впливу на неї розвиненішої інтелектуально, інтелігентної меншості. Цей історично доведений факт не буде, як ми вважаємо, ніколи спростований навіть у майбутньому, оскільки соціальна однорідність неприродна єству людини. Отже культурна меншість, волею долі цивілізує, в найширшому сенсі цього слова, суспільство. Однак, деколи відмовляючись виконувати цю почесну місію, вона відповідає за всі поневіряння й страждання як сучасних, так і прийдешніх поколінь своїх співвітчизників.

Якщо з цього погляду оцінювати панораму історії, то прийдемо до аподиктичного висновку про те, що майже завжди й скрізь у суспільних системах інтелектуальна меншість пишалася своєю цивілізованістю і водночас, дуже мало робила для масштабного розповсюдження свого досвіду як усередині своєї країни, так і за її межами. Ще менше осіб піклувалися про поширення знань у соціальному просторі-часі своєї країни. А з цієї меншості – мізерна кількість тих, хто творчо, патріотично, а головне, щиросердо й безкорисливо піклувалися про зміцнення й пошук адекватних до регіональних культур країни різних форм організації суспільства. Цікаво й те, що такі особи вважають, поза сумнівом, себе розвиненими («просунутими»), і це їхнє право, але вони, зазвичай забувають, що саме за їхній особистий розвиток заплачено вельми дорогу суспільну ціну. А якщо це так, то сьогодні настав час щонайменше, моральної відповідальності за соціально-економічну, культурну дестабілізацію суспільства, до якої своїми

діями (бездіяльністю) призвели ці, зовні начебто цивілізовані, культурні люди.

Якщо ми пильно, у цьому ж контексті, придивимося до представників цих соціально-політичних груп (колишніх випускників ВНЗ), то помітимо, що їм притаманна типова риса – привласнювати собі необмежені соціально-політичні права й не мати ніяких особистих обов'язків. На наш погляд, це класичний, адаптований до нинішніх умов, синекуризм. І не важливо, чи називають вони себе революціонерами, чи реакціонерами, вони, використовуючи ситуацію або штучно її створюючи, рішуче відкидають обов'язки й відчують себе володарями незмірних прав. Життя неначе потужним ліхтарем висвітлює беззаперечну істину: що б вони не робили, за яку б справу не бралися, мета й результат буде один – здобуття влади й максимальне її використання в особистих інтересах.

Для духовно багатой людини цей синекур очевидний, бо він паразитує, так би мовити, на соціально-економічному житті суспільства. Адже суб'єкт, який відіграє роль реакціонера, завжди стверджуватиме, що він рятує державу й націю, звільняючи їх від усіх догматичних норм і марновірств минулого. А якщо це так, то саме він має необмежене право винищувати, у переносному й прямому сенсі, ближніх, особливо духовно розвинених, але соціально скромних у поведінці інтелігентних особистостей. Так само як і поведуться фанатичні націоналісти й «революціонери-демократи». Проте сьогодні вони діють під гаслом розширення прав трудящих, борючись проти їх пригнобленості, за якнайшвидше досягнення уявної (насправді утопічної) всезагальної соціальної справедливості. Нинішній «революціонер», здебільшого мільйонер, непристойно заграє з людськими масами й безцеремонно лестить їм, та це лише маска, безневинна зачіпка, щоб уникнути соціальних і правових обов'язків і досягти успіху в бізнесі за державний рахунок. Нещодавнє подання декларацій про особисті прибутки наочно засвідчило сутнісний політичний, моральний бік усіх «революціонерів», «демократів», «партократів», націоналістів тощо.

Саме тому справжній Педагог може й повинен усебічно пропагувати в студентській аудиторії не стільки абстрактні норми моралі, як прищеплення навичок реального сприйняття дійсності, моральнісного та духовного аналізу стану сучасних суспільних відносин як у нашій країні, так і за її межами. Такий підхід вартий не тільки уваги, це нагальна потреба сьогодення. Адже за умов кризи духовних цінностей втрачаються колишні етичні імперативи і, як наслідок, поведінка людини в такій ситуації стає непередбачуваною. Ця

загроза нині все виразніше виявляється в умовах, коли активно пропагуються ідеї загальної глобалізації та уніфікації культури. У таких ситуаціях відбувається переоцінка традиційних загальнолюдських цінностей, їхня історична непорушність безсоромно, безапеляційно береться під сумнів, вони замінюються новими, не перевіреними часом істинами й сумнівними ідеалами. Індивідуальність, її психосоматична унікальність, моральнісна цінність у всіх її проявах у таких підтасовуваннях цілком ігнорується. І це зважаючи на те що духовність людини завжди була атрибутом, стрижнем кожного культурного співтовариства і невіддільним структурним елементом особистісної свідомості.

Отож, кожна людина має бути ознайомлена зі здобутками духовної культури особливо це стосується студентській молоді, оскільки в ній зосереджена креативна потенція і активна мобілізуюча сила щодо цілеспрямованої, життєво необхідної практичної дії. Без мотивованої, глибоко осмисленої дії індивідууми, передусім студентська молодь, не в змозі здійснити повноцінного, усебічного розвитку як особистості в сучасному соціумі.

Розглянемо, приміром, ситуацію, коли особистісному «Я» не вдалося повною мірою реалізувати свій потенціал унаслідок приниження кимось психічного або іншого посягання в реальному житті. Або, в іншому випадку, джерелом виниклої перешкоди могло стати навколишнє соціальне середовище на макрорівні. Можливо, перешкодою став (виявився) світ, у якому індивідууму довелося народитися й жити. Однак світ не усвідомлюється ним як щось таке, що гальмує його розвиток для досягнення його екзистенціалу, тому лише стан переживання, коли «Я» перебуває в просторі самотності дає змогу усвідомити щастя, добро, честь, гідність, або такою мірою драматизм власного буття. Однак, як би там не було, домінантою тотожності самому собі в таких ситуаціях завжди є філософія духовності. Саме вона дає змогу «Я» наблизитися до вирішення запитання про сутнісне розуміння причин повною мірою нездійсненого особистісного «Я», як повноцінного представника роду людського .

Саме такі аналітичні роздуми властиві людині з високо розвинутою духовною культурою. Це дає підстави аподиктично стверджувати, що представник Homo Sapiens здатний не тільки пізнавати екзистенціальні елементи засад свого іманентного «Я», але й змінювати реальний світ за принципами духовної гармонії з навколишнім світом, не порушуючи унікальної гармонії тотожності з самим собою.

Отже можемо стверджувати, що сьогодні немає такої людини, яка б не відчувала відсутність, або навпаки, активний вплив дія цього духовного феномену на особисте життя, відчутним є також вплив його на соціальну дієздатність в сучасному суспільстві. Однак парадокс полягає в тому, що, перебуваючи в просторі-часі духовності, ми не здатні визначити властиві їй параметри й особливості її впливу. Ось саме в цьому і полягає складність розуміння духовності багатьма людьми особливо студентством. Адже їй не можна обчислити в конкретних численнях.

І дійсно, як об'єктивно і зримо окреслити це нематеріальне, унікальне планетарне явище? І що в ньому є такого істотного, що виокремлює його серед інших світосприйняття? Ця складність зумовлює те, що на сьогодні чіткого, раз і назавжди визначеного для всього планетарного співтовариства поняття духовності не існує. Щобільше, маємо сміливість стверджувати, що, остаточного визначення ніколи й не буде, оскільки кожна кінцева дефініція вельми обмежуватиме різнобічність цього унікального цивілізаційного явища.

Яким же може бути вихід в подібних ситуаціях, особливо в просторі-часі вищого навчального закладу, адже студентська молодь більшою або меншою мірою турбується про свій духовний комфорт і цілеспрямовану життєдіяльність. І якщо студентство виявляє значний інтерес до цього унікального явища, то найбільша відповідальність і водночас честь щодо створення атмосфери духовності в співтоваристві, насамперед у навчальних закладах, припадає на частку Педагога. Проте коли викладач індіферентно репрезентує в стінах навчального закладу інформацію як таку, то він і сам, на жаль, не здатний усвідомити сутнісну мету науки, оскільки лише духовний розвиток забезпечує прогрес у науці й суспільстві загалом. На підтвердження цієї тези наведемо відоме висловлювання Аристотеля про те, що «хто вважає, що рухається вперед у науці, але відстає в моральності й духовності, той більше йде назад, аніж уперед».

І це тоді, коли духовні відчуття є своєрідним еталоном культури нації і завжди цінувалися в розвинених країнах. А можливо, ці країни й стали успішними тому, що розвивалися за принципами єдиного в різноманітті етнічно національного народного духу. Ось тільки наша країна, на превеликий жаль, не потрапляє до переліку цих могутніх держав. Щобільше, «Україна є меншою за те, чим могла би бути. Багатим краєм бідних людей; великою країною, вплив якої на світову політику приблизно такий, як вплив набагато меншої Чорногорії. У центрі Європи, – але поза Європою» [7,

с. 41]. Чому ж так сталося і катастрофічно продовжується у нас тоді як у них стабільно розвиваються різноманітні сфери життєдіяльності людей? Однією з причин, на наш погляд, є те, що в цих країнах шанують культуру всіх, без винятку, етносів, кожної окремої людини, як першоджерела розвитку унікального духовного соціуму. А головне, у подібному етнічному розвитку те, що в цих країнах поважають усіх трудівників, незалежно від галузі матеріального або духовного виробництва, у якому вони задіяні. Однак особливим респектом користуються інтелектуали різноманітних сфер праці, які пройшли вишкіл (у доброму розумінні цього слова) в духовній атмосфері справжнього ВЧИТЕЛЯ-ПЕДАГОГА!

У зв'язку з цим виникає аподиктичний висновок те, що головним показником якісного розвитку суспільства, згідно з нашим баченням, є рівень і час перебування в духовному стані більшої частини його індивідуумів. Отже, здоровий соціальний організм суспільства, зокрема вищого навчального закладу, значною мірою визначається духовною якістю простору-часу, у якому мотивовано й натхненно перебувають люди в процесі активної значенєвозначущої життєдіяльності в єстві прекрасного.



1.3 Учення Вчителя як взірць педагогічного спілкування й цілеспрямованої життєдіяльності

Навчальний процес у вищому навчальному закладі це особливий вид усвідомленої творчої діяльності, у якій педагог є лідером і своєрідним проводирем одночасно. Саме він визначає студентам стратегічну мету й значущість навчальної дисципліни для студентів. Він обговорює зі студентами хід і контроль виконання індивідуальних і групових навчальних завдань; максимально сприяє засвоєнню студентами нових знань і саме цим згуртовує їх у дружній колектив, що керується принципами моральнісної та естетичної культури. Він створює сприятливу, довірливу морально-психологічну атмосферу в студентському колективі. А головне, прискіпливо приглядається й поглиблено вивчає їхні індивідуальні природні якості. Це і погляди на світ, і художні, бодай ще недосконалі, художні концепти, і

естетичні смаки й уподобання, релігійні переконання сприймаючи кожного із них, як унікальне Божественне творіння. Адже це сучасна студентська молодь, яка вельми чутлива до естетичного й моральнісного сприйняття соціально-природної дійсності.

Отже, педагог у вищому навчальному закладі – це лідер, усебічно розвинута особистість, яка майстерно володіє усім спектром професійної діяльності. Він у невимушеній формі, щиросердно допомагає студентам розкрити їх природний інтелектуальний потенціал і скеровує його на конструктивну зміну людських відносин у суспільстві за принципами гуманістичної кооперації й екологічного антропоцентризму.

Мабуть найяскравішим прикладом для нас стосовно творчого ставлення до професійної діяльності, а може і еталоном для всіх часів і народів, є Ісус Христос. Нагадаємо, що він як Учитель, без сучасних комп'ютерних технологій, новітніх соціологічних лабораторій, навіть не маючи власного житла, окрилено й дієво проповідував свої ідеї, знання, усвідомлені переконання й надзвичайне космологічне світорозуміння. А розпочинав він своє цілеспрямоване спілкування-вчення з маленької групи, яка нараховувала всього одинадцять вірних, але неосвічених послідовників. Він зміг їх полонити своїм ентузіазмом, самовідданим натхненням у справі поширення власних знань. Проте одночасно він забезпечував їхнє інтелектуальне, естетичне, моральнісне, духовне зростання як екстраординарних особистостей. Саме в цій унікальній методологічній спрямованості яскраво виявляється потужна педагогічна майстерність Учителя-Педагога.

Читаючи й десятки разів перечитуючи Вічну книгу помічаємо що, Ісус Христос прискіпливо ставився до здавалося б елементарно простих та, безперечно, очевидних явищ і подій. Однак у цій безумовності він талановито виявляв неймовірні, що суперечать логіці й здоровому глузду, речі. Саме такої своєрідної технології та джерельної прозорості довіри до своїх прихильників зазвичай не вистачає багатьом сучасним викладачам вищої школи. І це при тому, що вони мають у своєму арсеналі потужний інформаційний банк даних, однак їм бракує натхненної педагогічної майстерності, щоб розвіяти багато сучасних соціальних міфів і позбутися тягарів стереотипного, шаблонного мислення значної частини студентської молоді.

У зв'язку з цим варто нагадати про те, що у вишах вивчають не глибинні прошки науки, а певні навчальні дисципліни. А якщо це так, то

студент повинен бачити зв'язок основ предмета, якому його навчають, з реальним життям, з його прагматичними потребами в хорошому розумінні цього слова. Якщо цим моментом викладач нехтує, то з великою впевненістю можна стверджувати, що такий вишкіл не зацікавлює студента, а сам процес педагогічного спілкування – непрезентабельний. Чи не тому студенти, чого гріха таїти, часто ігнорують такі чи подібні до них заняття в університеті, вбачаючи в них пусте витрачання часу для індивідуального розвитку.

Отже, завданням сучасного педагога вищого навчального закладу, як ми його розуміємо, є не тільки дієва допомога студентові під час успішного проходження від підмур'я до великих знань, а й застосування цих дійсно важливих знань у житті молодої людини. Адже це не така вже й складна справа для того, хто впевнено йде шляхом накопичення знань як таких: знань для акумуляції інформаційного потенціалу, бази даних з єдиною метою – успішно «здати» його викладачеві під час іспиту, а можливо, щось і залишити для себе. Однак, головна й конститутивна значущість знань таїться не в цьому. Сутність полягає в тому, щоб навчити максимально бачити й дивуватися всім тим, що трапляється студентові на шляху до знань, показати йому на прикладах (бажано з особистого науково-дослідного досвіду), що очевидне для всіх явище чи дійство може стати, як-то кажуть, з ніг на голову.

Скажемо відверто, що бути педагогом – нелегка справа, адже від нього вимагається постійне напруження всіх душевних сил, ґрунтовне знання наук, а головне, – талановито подати свої досягнення студентській молоді. Проте ця діяльність пов'язана з радістю творчості й неодмінно осяяна величчю цілей, якими умотивований педагог, що виконує винятково важливу функцію – поєднування часів, епох, поколінь і народів, а це робить його творчу діяльність цікавою і натхненно захоплюючою, що студенти намагаються наслідувати. Це надихає педагога на повсякденну філософію добра в системі комунікативних відносин зі студентами.

Ми часто помічали, що проблемні ситуації спочатку створюють у студентських аудиторіях ефект несподіванки, парадоксальної здивованості. І дійсно, немає більшої насолоди в педагогічному спілкуванні зі студентами, як оті миті, коли вони дивуються науковим матеріалам, використовуваним під час лекції чи практичного заняття. Спостерігаючи це науково-психологічне дивування, ми дійшли висновку про те, що навчальний процес, у якому студенти не висловлюють природного здивування не може вважатись вдалим і результативним.

Згодом, коли студенти поступово входять у світ логічно аргументованого коректного доказу, відбувається якісний стрибок на зовсім новий рівень усвідомлення, а інколи – миттєве перетворення його в прагматичне знання. Саме ця новизна, а в цьому ми глибоко переконані, формує у студентів критичне мислення, самоспілкування й креативне ставлення до себе й до соціально-просторових, художньо естетичних і моральнісних процесів сучасного суспільства одночасно. Скажемо відверто – це інтелектуально-естетичне свято для педагога та його учнів-послідовників. Це один із яскравих моментів щасливої долі людської, і саме в цьому виразно виявляється сенс життєдіяльності педагога.

Важливо зауважити, що для сучасних гуманітарних наук характерний інтенсивний процес їх логізації, кібернетизації, формалізації. І хоч нинішні студенти володіють потужним арсеналом сучасної техніки, проте їм не вистачає знань в галузі еротетичної логіки. Остання, виконує сьогодні щонайменше дві важливі функції творчої діяльності педагога в студентському середовищі:

1) фіксує певний сутнісний обсяг системної інформації про навколишній матеріальний і духовний світ;

2) за допомогою питально-відповідного (інтеррогативного) комплексу педагог може ефективно й надійно здійснювати комунікативні цілеспрямовані відносини зі студентами.

Отож, без оволодіння повною мірою сучасним еротетичним мистецтвом досить складно успішно здійснювати наукові дослідження і навчальний процес. Ще більші труднощі виникають тоді, коли викладач (студенти інколи таких називають «препод») намагається без застосування еротетичного інструментарію впроваджувати в навчальне життя так звані, новітні технології викладання гуманітарних дисциплін. Щодо цього варто особливо наголосити ще й на тому, що еротетична культура педагога сприяє емпатичному вислуховуванню студента як унікальної особистості й водночас дає змогу змістовно й зацікавлено відповідати на його запитання стосовно певної ситуації. Саме в цьому контексті необхідно нагадати, що не засвоївши досконало еротетичну культуру педагогічного спілкування, неможливо успішно спілкуватися в різноманітних інформаційних системах. Адже останні здебільшого побудовані на інтеррогативних засадах і, звісно, потребують відповідного рівня культури спілкування з цими складними системами.

Окрім цієї проблеми є ще одна не виріши яку педагог ніколи не досягне позитивного успіху. Це проблема мистецтво слова. Саме красномовство є засадою філософії комунікативних змістовних стосунків педагогічного спілкування. Із огляду на це можна стверджувати, що однією з головних якостей педагога повинне бути його вміння навчити (у буквальному значенні цього слова) студентів грамотно писати, уміло читати тексти й виступати перед різнорівневою аудиторією – майбутніми прихильниками й замовниками їхніх науково-практичних здобутків. Адже привернути увагу, а можливо й отримати потенційних замовників виробничої продукції – це нелегка справа. Вона потребує неабиякого хисту й таланту виробника продемонструвати багатофункціональну і якісну продукцію свого науково-промислового виробництва. Зі свого боку і певний виробник значною мірою залежить від якісного професійного рівня замовника.

Отже дієвим буде, говорити про важливість риторики. Так! Нам здається, що кожний педагог (на рівні категоричного імперативу) зобов'язаний володіти цим чудодійним мистецтвом, яке Уїнстон Черчилль – прем'єр-міністр Великобританії, лауреат Нобелівської премії в галузі літератури назвав найдорогоціннішим із усіх дарованих людині талантів. А ще він постійно наголошував на тому, що ніхто так потужно не впливає на свій народ, як педагог. Це і величезна честь і, водночас, колосальна відповідальність яка покладається, на цю Богом призначену людину. Незважаючи на те що вченого-педагога й студента зазвичай розділяє величезна дистанція простору-часу, проте вони, як це мудро робив Ісус Христос, зобов'язані йти одним і тим самим шляхом пізнання – вивчення й співставлення фактів у певні системи, аналізуючи надалі їхні конкретні соціальні наслідки. Саме така система педагогічного спілкування дає змогу студентові усвідомити користь навчальної діяльності для власного життя, вона формує необхідну звичку й силу волі до розумової праці протягом усього його життя. Шкода, але здебільшого студенти самотійно не в змозі усвідомити корисність знань, які педагоги щедро засівають в їхні душі. Саме в таких випадках необхідний мудрий педагог, що піклується про засвоєння студентами тих ідей і знань, які в майбутньому будуть становити систему поглядів особистості подібно до того, як свого часу зробив великий Учитель, повівши за собою праведним шляхом, своїх надійних учнів.

Саме в цього контексті хотілося б наголосити, спираючись на педагогічний досвід і відповідну власну впевненість: не наука й не знання, як такі, повинні бути об'єктом навчання в сучасній вищій школі, а саме

унікальна особистість студента. Пояснюється це тим, що репродуктивне засвоєння знань – це найлегший складник навчального процесу, і тому він не має бути першочерговою і єдиною метою сучасних вищих навчальних закладів країни. Адже саме педагог може й зобов'язаний розкрити за допомогою розмаїтого арсеналу засобів навчання природні здібності студента, пробудити в ньому пізнавальну самостійність коректного мислення, розвинути його світогляд, виховати естетичні почуття тощо. В іншому разі знання як «річ в собі» (І. Кант) втрачають свій сенс для студента, а навчальний процес не досягне мети.

Саме в цьому відношенні педагога не можна замінити ніякими новітніми технічними засобами навчання, книгами й підручниками, оскільки, окрім знань, він передає студентам часинку своєї душі як прекрасного, скеровує їх моральнісний і естетичний розвиток. Отже, істинний педагог у процесі навчання прагне, подібно до Ісуса Христа, зримо показати студенту те, що в ньому є дорогоцінного й тільки йому притаманного, і на цій підставі ненав'язливо, вишукано, з погляду філософії педагогічного спілкування, змусити його пізнати самого себе, як унікальну особистість, подібну до педагога.

Окрім красномовства, не менш важливою особливістю педагогічного спілкування є емпатія, тобто когнітивна поінформованість і розуміння емоцій і почуттів студента. У взаємовідносинах «педагог – студент» ми маємо справу не з абстрактним об'єктом, а з реальною цілісною людиною, та її унікальним Я-простором. Учитель у таких ситуаціях заглиблювався в потаємні прошарки душі своїх учнів і бачив їхні людські якості, виокремлюючи індивідуальні потенціали кожного із них. Це сприяло, судячи з текстів Біблії, тому, що не частково, а весь потенціал кожного із послідовників Ісуса Христа, всією сутністю включався в процес дієвого навчання й виховання в дусі великого вчення Учителя.

Отож, якщо відсутній емпатичний зв'язок викладача зі студентом, то останній навчається напружено, безсистемно, спостерігаються нервові зриви і, врешті-решт, мінімальні кінцевим результати. У такому разі навчання для нього – важка принука, від якої він втрачає інтерес до навчання зацікавленість навчанням, а щодо педагога – респект, як наслідок, – не сприймає навчальну дисципліну. А головне, у ньому зароджується нігілістичне ставлення до всього соціального світу і що найгірше – до самого себе насамперед.

І тут, дуже корисно згадати про яскраве, величне і водночас оптимістично-трагедійне життя Ісуса Христа. Згадаймо, як він повсякчас щиросердно пробуджувався душами своїх учнів, підбадьорював їх, надавав їм можливість чуттєво відчувати свій екстраординарний потенціал, про який вони ніколи навіть і не здогадувалися. що він у них іманентно існує. А не здогадувалися вони про власний, винятковий дар тому, що він не був затребуваний ні суспільством, ні потребами особистісного розвитку.

Згадаймо ще про те, як він філігранно й психологічно тонко вмів дати людям відчуття своєї унікальності та феноменальної цінності в цьому безкінечному, Богом даному світі. Інакше кажучи, він постійно й натхненно відкривав своїм учням очі на те, ким вони насправді є, якими є їхні чесноти і чого вони вартують за умови цілеспрямованого бажання реалізуватися в цьому світі. Він неодноразово їм нагадував про те, що досягти всього того, чим наділив їх Отець можна лише за однієї умови: якщо вони стануть на шлях безперервного творення Добра в естві прекрасного.

Виходячи із зазначеної думки й посилаючись на свою довгорічну педагогічну практику, доходимо висновку про те, що педагог – це своєрідний світський проповідник. А якщо це так, то він постійно перебуває в центрі уваги студентів не тільки в аудиторіях університету, але й за її межами: на вулиці, у метро, у сквері, у театрі тощо. У цьому ми вбачаємо величність його діяльності та усвідомлену вірність. Однак водночас суспільство покладає на нього колосальну моральнісну відповідальність перед соціумом, людством загалом, а головне – перед самим собою.

Якщо це так, то повноцінне життя педагога, його морально-естетична цілісність, як промовиста особливість особистості, повинна різнитися незаплямованістю, розсудливістю, стриманістю, самоконтролем, організованістю і, найголовніше, – батьківським, материнським, щиросердним наставництвом щодо студентського середовища. Ці, притаманні саме йому, якості повинні постійно виявлятися в різноманітних сферах – у сім'ї, педагогічному колективі, різних за соціальним складом громадах та в інших соціально-просторових структурах. Адже педагог, як ми його репрезентуємо, зобов'язаний жити для студентів, позитивно впливаючи на їхні юні, ранимо утаємничені душі й світлі та щасливі долі. Подібно до хорошого лікаря, який постійно непокоїться про стан здоров'я своїх пацієнтів, педагог турбується про духовне здоров'я, не розподіляючи свій час на робочий й вільний. Він постійно розмірковує про те як найшвидше

досягти універсальної самодостатності і максимально втілити свої здобутки в любомудрі душі й серця патріотично налаштованого студентства.

Отож, одним із ключових прикладів для наслідування повинне бути вміння педагога постійно ВЧИТИСЯ. Цим він надихає студентів на пошук вічної і нескінченної в просторі-часі філософської мудрості. Своїм ставленням до нескінченності світу знань він виховує в студентській молоді правдомовні цінності, пробуджає в їхніх душах і розумі бачення й прагнення до позитивного, конструктивного змінювання себе й навколишнього світу. І це не якась випадковість чи виняток у діях справжнього педагога, адже він є одночасно і лабораторією, і джерелом, і рушійною силою, і критерієм істинності знань. Подібно до того, як рабиня може виховати тільки раба і не більше, так і педагог може навчити студентську творчу молодь тільки тому, що знає сам, чим і як досконало (на рівні мистецтва), володіє.

Не можна в цьому контексті не згадати про, як Ісус Христос пророкував, що учень не може перевищити свого вчителя, але, вдосконалившись, кожен буде неодмінно таким, як учитель його. Згідно з нашим поглядом, найвищою похвалою, нагородою, гордістю за педагогічну діяльність, є саме те, що учень у своїх знаннях та переконаннях досягає рівня свого вчителя як колега. З цього приводу згадаймо вислів Сенеки: «Навчаючи, ми вчимося». А це означає, що необхідно постійно перебувати у світі наукових і педагогічних досліджень, щоб студенти мали змогу посилатися на доробки свого педагога, промовляючи «це наш учитель!!!» Отже, ні хвилини науково-педагогічного спокою, тому що сьогодні людські знання подвоюються приблизно один раз на дванадцять – п'ятнадцять місяців.

То чи дозволить викладачу його власна совість увійти в студентську аудиторію з інформаційним потенціалом 2–3-річної давнини, не кажучи вже про пожовклі конспекти, якими він користується під час своїх промов. Таким чином, справжній педагог по життєво приречений учитися до останнього професійного подиху. З цього приводу можемо констатувати, що цей Богом даний привілей є ніщо інше, як поважна нагорода долі. Найкращим прикладом, який яскраво показує місце педагога в просторі науково-педагогічної діяльності, може слугувати педагогічна діяльність професора ХНУМГ ім. О. М. Бекетова» Метешкіна Костянтина Олександровича. Він, як до речі і ми, не може ніяк тої ситуації, коли викладач (не Богом даний) читає, у повному розумінні цього слова, студентам ту чи іншу навчальну

дисципліну і при цьому продуктивно не ознайомлюється з новітніми науково-педагогічними пошуками. Парадокс та й годі!

Адже справжня майстерність педагога і мистецтво його виховання завжди базуються на наукових знаннях педагогічної теорії і дієвої практики. І тут цікавим є те, що чим складніші доводиться йому вирішувати навчально-виховні завдання, тим вищим має бути методологічний рівень його педагогічної культури спілкування.

Відомо, що студентський вік – це унікальний етап усебічного формування особистості як патріотично налаштованого громадянина і компетентного фахівця, якого конче потребує сучасне суперечливе суспільство, тому так важливо в системі педагогічного спілкування не згаяти цей час, спрямовуючи творчу діяльність в університеті на всебічну допомогу в розвитку і формуванні висококласного фахівця з унікальними індивідуальними можливостями. Безумовно, тут не можна обійтися без такої самої унікальної уваги, розрахованої на кожного (без перебільшення) студента зокрема. Ми постійно намагаємося удосконалювати в університеті виховне середовище, забезпечуючи повноцінні умови для творчого розвитку яскравої індивідуальності, спрямованої в найближче майбуття. Для цього було складено план стратегічного розвитку університету на п'ять років та розроблено базові напрямки вдосконалення системи впливового педагогічного спілкування на різних рівнях життєдіяльності навчального закладу.

Ми усвідомлюємо, що оптимальність виховної педагогічної системи чималою мірою зумовлюється гуманістичними стосунками в просторі вищого навчального закладу, тому в університеті налагоджено відповідні гуманістичні стосунки, які протягом останніх років набули великого значення для справі позитивного самоствердження як студентів, так і всіх, без винятку, співробітників. Можна впевнено стверджувати, що в Харківському національному університеті імені О. М. Бекетова склалася одна з найкращих у місті соціально-просторова система для самореалізації особистості в художній і технічній творчості, у науково-дослідницькій роботі, лідерстві, фізичній культурі і спорті тощо.

Таким чином, ми виокремили лише декілька складників цілісної, усебічно розвиненої особистості Педагога, в окремих випадках посиляючись на безсмертний приклад Учителя. У реальності їх набагато більше, як і яскравих, неповторних індивідуальностей. Однак і ці акценти свідчать про те, що сучасні педагогічні технології не можуть існувати без обдарованих,

одержимих, сумлінних, мудрих, прозорливих, безкорисливих Педагогів. Для останніх вищий навчальний заклад – це не просто робота від і до встановленого часу, а повноцінна, багатогранна творча діяльність на благо майбутніх поколінь.

Вище ми неодноразово звертали до вчення й життя-подвигу нашого вічного Учителя. Мимохідь згадували про тогочасні скромні інформаційні можливості та його великі досягнення в педагогічній діяльності. Порівнювали наші багаті технічні можливості та відносно скромні здобутки в просторі формування і розвитку HOMO SAPINS I HOMO PULCHER.

І ось саме тут, завершуючи роздуми про Вчителя, нам хотілося б пригадати відомі слова К. Д. Ушинського про особливий, ідеальний портрет педагога. Він пише, що педагогом може стати тільки той, «хто зберіг у собі можливість будь-якої хвилини залишитися віч-на-віч зі своєю власною душею, не відділяючись від неї ніякими упередженнями, ніякою звичкою, укоріненою глибоко і тому несвідомою; тільки той, хто не торгується з самим собою і хоче завжди, в усій цілісності своєї душі, зважитися на те або інше, без сторонніх думок, без прихованих почуттів, що не видалися назовні, без оманливих фраз, – тільки той здатний іти по дорозі того, що само вдосконалило його, і вести по ній інших».

До того ж К. Д. Ушинський був далекий від думки, що здібності є чимось незмінним, чимось таким таке, що раз і назавжди дається людині природою і що неможливо набути й не можна втратити. Через усі його педагогічні праці проходить думка про те, що як природні здібності людини, так і придбані мають розвиватися й удосконалюватися. Тож, ми не уявляємо, як можна навчати студента, не виховуючи його. У таких випадках виникає запитання: навіщо потрібна така освіта, якщо вона не допомагає студентові стати гуманнішим, не ушляхетнює його почуттів, не гартує його волю, не зміцнює його характер тощо.

Таким чином, проаналізувавши деякі особливості особистості великого Вчителя і співставивши їх з проблемами сучасного педагогічного процесу спілкування, ми зрештою дійшли висновку, що в цій царині неможливо досягнути якогось абсолюту, незмінного на всі часи й для всіх народів, але діяльність справжніх педагогів постійно спрямована саме в цьому напрямі. І це тому, що творчі люди, якими є педагоги, ніколи не будуть задоволені незмінним станом суспільства (станом спокою), і бажання зробити його кращим не зникне в їхньому конструктивному мисленні. Ця винятково велична й водночас повсякденна праця унікальних за впливовістю людей

планети надихає всіх нас, співвітчизників, оптимізмом і вірою в щасливе майбуття нашої, нині стражденної, України.



1.4 Філософія спілкування в просторі вищої художньо-гуманітарної освіти

Міжособистісне художнє спілкування відіграє чи не найважливішу роль у самопізнанні та самосвідомості людини. Педагогічна ж комунікація в цій низці питань посідає центральне місце. Що ж до художньо-гуманітарного педагогічного спілкування, то скажемо відверто; без його якісного функціонування неможливо вести мову про гідну національну освіту й виховання майбутньої духовної еліти країни.

Шкода але на сьогодні значна частина викладачів які пропрацювавши багато років у вищих навчальних закладах не зовсім опанувала засади педагогічної майстерності. Зазвичай у них на лекціях незадовільна дисципліна, тому вони дозволяють собі підвищувати голос на студентів, постійно роблять їм зауваження, а викладаючи навчальний матеріал, багатослівно пояснюють його. Студенти в них вчаться чому-небудь і абияк, матеріал засвоюють з великими труднощами, при цьому отримуючи оцінки «добре» і «відмінно». Парадокс полягає в тому, що ці оцінки не відповідають дійсно засвоєному рівню навчального матеріалу, а ці викладачі не користуються повагою серед студентів. Безумовно, таким викладачам працювати в сучасних умовах важко, проте вони звикають до своїх вад і навіть не помічають їх, продовжуючи стомлювати себе фізично та нервово і повсякчас психічно виснажуючи студентів. Про яке художньо-гуманітарне, вільне в своїй основі, спілкування зі студентами може йти мова, коли вони працюють, як кажуть, від дзвінка до дзвінка.

Таким викладачам властива відсутність педагогічної цілеспрямованості, вони байдужі до зацікавленості студентів. Це призводить до ще одного наслідку – невміння й небажання бачити в кожному студентові виняткову особистість. Їх думки про студентів поверхневі й статичні, вони не цікавляться колом їхніх інтересів і не забезпечують цілеспрямованого

розвитку. Особливо помітно це в просторі гуманітарних вищих навчальних закладах. Такий викладач ходить лише виключно на роботу (раб) і виконує її формально. Він якось пояснює матеріал, але жорстко «допитує» під час іспитів чи заліків, ставить потрібні оцінки залежно від суми хабара, яку він «чуйно» декретує. (нажаль деяка частина викладачів «хворіють» на цю недугу).

Він мало виявляє науково-методичну винахідливість у просторі своєї навчальної дисципліни. У нього слабо розвинена педагогічна уява і особливо кульгає коректність мислення згідно з вимогам класичної логіки. Безумовно, професійна діяльність для таких викладачів не є джерелом нових знань, оскільки причини своїх невдач вони вбачають не в своїй іманентності, а в несумлінності студентів. Тому вони ходять на роботу винятково як на якусь повинність і не бачать творчих перспектив своєї діяльності. Звідси, спостерігаємо обридливе видовище з одного боку, а з іншого – відзначаємо сумні наслідки такої роботи для долі студентів. І це тоді як студенти художньо-гуманітарного профілю, конче потребують творчого індивідуального, живого спілкування з педагогом, як джерелом новітніх знань і моральнісних норм.

Щоправда, є й інша частина викладачів, зазвичай це молоді, ще недосвідчені люди, які прагнуть поліпшити свою педагогічну майстерність, але не знаходять достатньо можливостей у вищому навчальному закладі, самотійно опанувати майстерністю у них не вистачає часу, зокрема організованості. Що ж з цього виходить?

На нашу думку, окрім філософії повсюдно в навчальні програми необхідно включити логіку і психологію, а також ввести державний іспит з психології та педагогіки вищої школи для аспірантів. Але тут виникає ще одна нагальна проблема – брак професійно освічених педагогів, здатних кваліфіковано викладати ці предмети. Отже, потрібно подумати й спланувати ці спецкурси так, щоб не перетворити добре вмотивовану справу на буденний, пересічний захід і таким чином понівечити її сутність. Нам доводилося спостерігати, що навчальний спецкурс із педагогіки вищої школи читала (у повному розумінні цього слова) студентам викладач зі стажем педагогічної діяльності один рік. Що тут казати про якусь якість і шанобливе ставлення до студентів-гуманітаріїв.

Варто зауважити, що заняття філософією, логікою і психологією не лише сприяють становленню й розвитку комунікативних здібностей студента, але й формують та розвивають неабиякі моральнісні якості

особистості як педагога, так і студента. Отже, кожен, хто цікавиться педагогічною майстерністю, активно й мимоволі розширює свій культурний кругозір, глибокого ознайомлюючись з філософією спілкування. Яскравим прикладом в цьому відношенні може слугувати педагогічна діяльність професора НТУ «ХП» Олександра Георгійовича Романовського [8].

Адже споконвіку прийнято вважати, що наука панує в просторі знань, тоді як релігія царює в просторі віри, а мистецтвом насолоджуються в просторі індивідуального художнього вміння. Як стверджували філософи античної доби, хто перестає читати, той перестає мислити, а той, хто хибно говорить, той погано думає і вельми повільно міркує в складних життєвих ситуаціях. Тож плекати мето надію на те, що філософія спілкування в системі вищої художньо гуманітарної освіти посяде своє законне, необхідне і, як наслідок, почесне місце.

Зазначимо, що філософія педагогічного художньо-гуманітарного спілкування є одночасно і наукою, і мистецтвом. Вона призначена і може ефективно впливати на всебічний розвиток інтелекту та на почуттєву культуру педагога, студента, аспіранта одночасно. Можливо, ця її дивна подвійність і створює певну таємничість і загадковість цього чарівного мистецтва, тому педагог, виходячи на кафедру, має налаштуватися на те, щоб палким словом запалювати серця молодих людей, одночасно використовуючи цей дорогоцінний час для розвитку своїх позитивних творчих можливостей. Але для цього необхідно постійно поповнювати, збагачувати й удосконалювати базу своїх знань, уміння і навички, підвищувати власний культурний і професійний рівень у повсякденній важкій, зазвичай непомітній для аудиторії попередній підготовчій праці, без якої не обходиться жоден справжній Педагог.

Задамо злободенне, відверте запитання щодо того, кому потрібне мистецтво філософії спілкування? Насамперед, тим, хто щиро прагне навчитися ґрунтовно, лапідарно і яскраво виражати свої цікаві думки. Думається, що спілкуватися добірною українською мовою мають уміти нині всі, особливо ділові люди – депутати, міністри, учені, журналісти і, зокрема педагоги, студенти-гуманітарії, нарешті, просто співрозмовники.

Нині немає жодної галузі людських знань, людської діяльності, у яких потрібна була б нікчемна, заплутана, нетямуща й багатослівна професійна або побутова мова. Усі ми помічаємо, що висловлювання, яке не містить новітніх думок, у якому не співставляються попередні й сучасні знання, яке переповнене старезними сентенціями, а ще гірше, коли вона взагалі не

містить ніяких думок, розтривожує психіку і здебільшого бентежить нас. Саме таку мову нам доводиться чути не лише на вулицях, а й із екранів телевізора під час трансляції роботи Верховної Ради України (ВРУ)! На жаль, це явище потрапило в аудиторії, із яких вийшли нинішні можновладці й державні чиновники. А якщо уважно прислухатися, то можна почути, що українець, який народився за кордоном і належить до третього - четвертого покоління, мислить і спілкується українською мовою краще, ніж якийсь сучасний слуга народу.

У нас виникає, на перший погляд, парадоксальний висновок, але згодом досить упевнено зможемо стверджувати: якби весь загаль педагогів і студентів навчальних закладів України опанував філософію і мистецтво спілкування, то спільний показник культури в країні піднявся б на європейський рівень. Це одразу б позначилося на логічності й коректності мислення всіх людей, на еротичності мистецтва їхнього спілкування, на емпатії в комунікативних стосунках, на загальному світоглядному рівні та, як наслідок, на патріотичних почуттях представників різних верств населення сучасного суспільства.

А між тим варто нагадати, що філософія педагогічного спілкування, як характерологічний предмет, сьогодні широко вивчається за кордоном. Приміром у Європі та Америці сучасні напрями опанування мистецтвом спілкування зводяться до класичної практичної філософії і педагогіки, не безпідставно претендуючи навіть на роль спільної методології гуманітарних знань.

Спільна практика оволодіння навичками спілкування у всьому світі поступово стає невіддільним елементом підготовки фахівців практично будь-якого природничо-наукового й гуманітарно-художнього профілю, тому природно, що в кожній людині, яка закінчила такі факультативи, думка під час спілкуванні завжди безпосередньо пов'язана з новим змістом обговорюваного предмета чи явища. Отже, якщо вона не має думок, то, напевно, не знайде й адекватних слів, які б передали зміст бесіди. А якщо слова все-таки виникають, то це будуть беззмістовні слова, окремі звуки, що в народі називається базіканням. Уявімо, що лектор виступає в специфічній за складом художній аудиторії, тоді тема лекції не буде розкрита і студенти не збагнуть її понятійну, категоріальну структуру, а отже, не зрозуміють суті навчального матеріалу, заради якого вони й прийшли на лекцію.

Проблема в тому, що сьогодні далеко не всі педагоги усвідомили необхідність поліпшення свого професіоналізму. Не для всіх ця нагальна

проблема стала повною мірою очевидною і доконче необхідною. Сподіватимемося, що утвердження цієї ідеї в розумі викладачів відбудеться так швидко, як би нам хотілося, бо саме від професіоналізму педагогічного загалу залежить духовний і матеріальний добробут українського народу.

Споконвіку ретельна і тривала підготовка до публічного виступу забезпечувала цілковиту популярність педагога, тому, наприклад, давньогрецькі юнаки, яким виповнювалося вісімнадцять років, вступали до шкіл, у яких вивчали філософію, логіку, мистецтва та інші науки, актуальні для тієї епохи. Такі школи називалися «ефебіями», учні – «ефебами», і лише після закінчення обов'язкового навчання, розрахованого на два роки, вони ставали повноправними громадянами Греції. Особливо багато таких шкіл було в Афінах і в Спарті. За часів античності існував певний мовний ідеал, виразниками якого були Гомер, Сократ, Платон, Аристотель, Цицерон та інші. Новітнім був філософський ідеал раннього християнства, зафіксований, наприклад, у Біблії, у Нагірній Проповіді, де зразковими і гідними для наслідування виокремленні лапідарність, щирість, толерантність, прагнення любити свого ближнього тощо. Ми не випадково згадали про давньогрецьку школу, у якій переважну більшість навчальних дисциплін становили науки гуманітарного циклу. Не випадково й те, що сучасні західні вищі школи також відзначаються потужним арсеналом гуманітарних дисциплін, які забезпечують високий духовний рівень усіх членів тієї чи іншої країни. Нас дивує, що в нашій країні рік у рік скорочуються цикли гуманітарних дисциплін, без яких не може бути й мови про розвиток духовної культури народу!!!

За такого скрутного становища не зайвим буде наголосити, що досвідчені та патріотично налаштовані педагоги шукають сучасні, вузько спеціалізовані, новітні технології дієвого, художнього спілкування зі студентами відповідного професійного спрямування.

І дійсно, ми знаємо таких, хто віднаходить своєрідний філософічний алгоритм: «уміння тримати тему», тобто не відволікатися від з домінантного запитання для другорядних питань, які не стосуються теми, не потонути в прикладах, залишивши базові запитання теми. Це також і уміння бути логічним, коректним у структурованості мислення, стриманим, шанобливим і доброзичливим стосовно студентів, а також толерантним щодо різних наукових поглядів під час інтерпретації художньої теми, розглядуваної в аудиторії.

Проте деякі викладачі, на жаль, не вміють вести серйозно й професійно організувати спілкування на задану тем. У логіці таке явище називається «паралогізмом», під яким розуміють появу другої, паралельної лінії міркування, бесіди, що все більше віддаляється від головної логічної канви. Скажемо відверто, що подолати паралогізм можна лише шляхом тривалої і копіткої роботи спрямованою на підвищення філософської понятійної, категоріальної культури й педагогічної та психологічної майстерності педагога [9].

Іншою помилкою педагогів, що часто зустрічається в технології філософії педагогічного спілкування в студентській гуманітарно-художній аудиторії, є невміння викладача вести коректну бесіду на задану тему. У логіці це явище називається «софістикою», або «софізмом». Під ним мається на увазі прагнення педагога вийти із простору наукового обґрунтування проблеми й перейти прямо або побічно до елементарних, а ще гірше, помилкових висновків у розумінні складних питань, які виникають у процесі спілкування зі студентами. Це яскраво простежується на двозначності понять, на виокремленні часткових сторін цього явища, з утратою в цій ситуації, цілісності обговорюваної теми.

Не зайве відзначити в означеній темі нашого дослідження важливість філософської, методологічної ерудиції педагога. До речі, в українській мові немає такого слова, яке могло б повною мірою розкрити цей термін, настільки воно об'ємне й всеосяжне, тому зазвичай використовують описові конструкції. Приміром, характеризуючи людину, яка володіє великим діапазоном інформації і вміє системно використовувати цей матеріал та яка, окрім того досягла на шляху пізнання великих успіхів, її називають ерудованою особистістю.

Саме ерудиція педагога дає йому змогу демонструвати аудиторії свою загальну й естетичну культуру та світорозуміння, аксіологічне ставлення до світу, а також репрезентувати обізнаність із домінантними твердженнями в спеціальній теорії і вміння користуватися ними на практиці. Набагато гірше, якщо викладач розпочинає мовлення, а ерудиція у нього в цей час бажає кращого. Голо пригнічений стан аудиторія відчуває з перших мовленнєвих акордів лекції, оскільки прагне здобути системні знання в галузі гуманітарно-художньої освіти й виховання.

Педагог, на нашу думку, повинен повністю усвідомлювати, що тезу, яка є структурним елементом лекції, необхідно аргументовано довести чи спростувати. Але часто буває так, що він не знає або ігнорує це твердження

філософії спілкування і, як наслідок, не доводить свої думки, а тільки проголошує їх, тому зазвичай виступ такого викладача, мало обізнаного з мистецтвом комунікативних відносин, зводиться до повідомлення окремих думок або термінів тощо. Отже, за відсутності спроби логічно обґрунтувати й логічно підвести художньо налаштованих студентів до необхідних у цьому разі, висновків лекція виявляється інтелектуально беззмістовною. Ще гірше, коли вона перетворюється на елементарне, бездарне читання чужих думок, що не сприймається студентською аудиторією, адже вони прийшли, надіючись почути власні думки ерудованого фахівця своєї справи. У цьому разі аудиторія з недовірою ставиться до викладача, щоправда, зазвичай у такій ролі виступає саме викладач, який індиферентно ставиться до свого професійного обов'язку, а як наслідок, і до студентів.

Отже напрошується аподиктичний висновок про те, що викладач, який не володіє механізмами аргументації власних тез, не може вважатися педагогом, грамотним із погляду теорії і практики не лише у сфері свого фаху, але й методології, логіки, етики та естетики комунікативних відносин.

Щоб подібних ситуацій не виникало, бажано, щоб кожен, без винятку, педагог досконало знав певні розділи логіки, які становлять основу філософії педагогічного спілкування. Це, насамперед, закони тотожності, несуперечності, виключення третього, достатньої підстави; форми мислення – поняття, судження й висновки; логічний квадрат як норма стосунків між судженнями; висновки на підставі дедукції, індукції, абдукції та аналогії; запитання аргументації, доведення, еротетики; поняття гіпотези. Цей список можна продовжити, гортаючи підручник формальної логіки [10]. Очевидно також і те, що логічність думок педагога стає доступною слухачам тільки після того, як він розпочне викладати навчальний матеріал. Отже, логічність мислення справжнього педагога виявляється тільки в мовленнєвій діяльності, де важливе значення має, зв'язок між логікою і філософією педагогічного спілкування як абсолютний, постійний і конче необхідний атрибут комунікативної культури.

Для володіння філігранним мистецтвом філософського художнього спілкування в студентській аудиторії непідготовленому викладачеві необхідно навчитися не менш майстерно читати тексти художньої літератури, і особливо філософські, де все жорстко підпорядковано принципам логіки. На перший погляд, уміння читати не спричиняє ніяких проблем у дорослої людини, але це обмежене судження. Насправді, читати уміючи – велике мистецтво. У дійсності людина читає то повільно,

затамувавши подих, то швидко, не сприймаючи почуттів автора і слідкуючи лише за подіями, то прискіпливо, заглиблюючись у найнижчі прошарки розуміння цілісної ідеї тексту, то затримується на пікантних деталях і константах наукового твору тощо.

Є ще один вид читання – який пов'язаний із пошуком необхідної інформації, коли читачеві потрібно знайти фрагмент тексту, який зацікавив його під час поверхового прочитання, тому виникла потреба перечитати його ще раз, щоб віднайти необхідний уривок.

Варто навчитися ділити текст на смислові елементи, які відповідають його провідним ідеям. Якщо потрібно занотувати статтю, то краще не переписувати її, а згрупувати відповідний матеріал навколо головних питань. Це допоможе молодому викладачеві осмислити логіку розвитку головної ідеї, скажімо філософського тексту. Бажано привчити себе до звички не жалкувати часу на уточнення незрозумілих слів, термінів, понять із різноманітних словникових джерел і неодмінно їх занотовувати у власний, як ми його називаємо, словничок інтелегентної людини. Усі ці види читання поєднуються тим, що людина читає не лише про себе, але й для себе, для своїх власних потреб. Іноді прочитане вона залишає надовго в собі, як своєрідну іманентну скарбницю, нікому про неї не повідомляючи.

А ось реферативне читання (найбільш типове для студентів) – це безсумнівно аналітична форма, яка передбачає розповідь змісту прочитаного студентам і педагогу в аудиторії. Тут немає й не може бути показника швидкості та відсотка розуміння. Перед студентом поставлена інша мета: вибрати зі статті, книги головне, підсумувати основне, щоб повідомити про це студентам в логічному, лапідарному усному викладі. Саме ц цьому разі тут спостерігається ірраціональне відчуження стосовно студентства. Більшість викладачів ці реферати сприймають формально, тобто, зважають, що студент завантажив із Інтернету матеріал із зазначеної теми, механічно прочитав в аудиторії текст, не піднімаючи голови, зазвичай не розуміючи його суті, отримав бали, і на цьому реферативна процедура закінчилась. Спілкування як такого, зокрема художнього, не відбулося. Обговорення, дискусії, опанування навичками комунікативних відносин і діалогічної культури, студенти не дочекалися. Чи є підстава говорити в такій ситуації про майстерність філософії педагогічного художнього спілкування та ефективності навчального процесу взагалі!? Шкода, але таке бездумне читання текстів розповсюджене у вишах, хоча воно нікому (ні студенту, ні

викладачеві) нічого не дає ні в інтелектуальному, ні навіть в емоційному відношеннях.

Потрібно зазначити, що найвищої оцінки заслуговує той педагог, який незалежно від того, яку навчальну дисципліну викладає студентам, постійно працює над підвищенням їхнього інтелектуального рівня. З кожною лекцією чи практичними заняттями вони стають помітно розумнішими. Адже ПЕДАГОГ – митець філософії педагогічного спілкування, окрім насолоди творчості, форм для вираження думок і відчуттів, щедро ділиться зі студентами формулами, алгоритмами думок і відчуттів, тому вагомі результати сумісної розумової студентської лабораторії стають їхнім спільним надбанням. А велична креативна постать ПЕДАГОГА постійно вабить і підрівнює до себе всіх та веде їх в країну витонченого відображення суперечливої дійсності.

Отже, людина, яка раз і назавжди вибрала праведний шлях – педагогічну діяльність завжди розмірковує щодо необхідності безперервного розвитку уміння висловлюватися красномовно про найскладніші проблеми сучасності, детально аналізуючи їх. Однак перлини пишномовності, уміння говорити витончено, зі смислоснаочущим акцентом освоювати та формувати систему знань постійно протягом усього життя турбують розум і душу педагога. Адже педагог – це образ, вибраний на все життя. Він животрепетний не тільки в стінах вищих навчальних закладів, він є взірцем моральнісних, естетичних і загальнокультурних цінностей у просторі суспільства загалом.

Саме тут виникла можливість залучити маленьку за формою, але змістовну за значенням для усвідомлення сутності педагогічного спілкування філософську думку. Сутність її полягає в тому, що, які б ідеали не поділяв педагог, він не може не зважати на те, що такі поняття, як «пропонент», «опонент», «суперечка», «обговорення», «згода», «консенсус» тощо, варто зацікавлено обговорювати зі студентами, брати їх завжди до уваги, прагнути логічно обґрунтувати в цих запитаннях свій лідерський погляд.

Зупинімося, (щодо зазначеного), лише на поняттях «суперечка» і «обговорення», оскільки вони найчастіше зустрічаються в студентських художніх творчих аудиторіях. І тут немає нічого дивного, оскільки склад художньої аудиторії значною мірою просякнутий суб'єктивізмом, і від цього не можливо відректися. Саме в таких специфічних ситуаціях різниця між суперечкою і обговоренням полягає в тому, що під час суперечки виявляється переможець у вербальному змаганні, за будь-яку ціну, це й

становить кінцеву мету суперечки. Тут царює принцип – чого б це не вартувало отримати перемогу над супротивником.

А ось під час обговорення проблеми чи певного запитання учасники прагнуть відшукати істину, як кінцеву мету обговорюваного запитання, тому саме в таких складних ситуаціях педагог повинен спрямовувати дискусію в напрямі толерантного пошуку істини, а в деяких випадках – компромісної справедливості. І це справедливо, адже обговорюється в такому разі художньо-естетична проблематика, де математичні розрахунки не знаходять свого місця. Отже святий обов'язок педагога полягає в тому, щоб навчати студентів-художників, креативних за своєю сутністю, моральнісних, естетичних норм ведення дискусій, обговорення злободенних питань тощо.

Це актуально ще й тому, що майже кожного дня на екранах телевізорів маємо нагоду спостерігати неосвічених слуг народу, які щодня дають майстер-клас щодо того, як не варто спілкуватися, як не потрібно обговорювати й приймати шляхом консенсусу сумнівні рішення для успішного вирішення державних справ. Ще раз варто нагадати: у суперечці істина не стільки народжується, скільки вироджується, у суперечці один з учасників перемагає не тому, що говорить розумніше, переконливіше, а тому, що кричить голосніше, поводить себе агресивніше, зухвало «продавлює» свій прагматичний, меркантильний егоцентризм. Тоді як істина може народжуватися тільки у процесі обговорення. Сперечатися не можна на понижених тонах, а обговорення припускає неголосну мову як пропонента, так і опонента, які проголошують свої та інші точки зору під час обговорення теми чи проблемної ситуації різного рівня художньої складності [11].

Де факто, у наш час жоден педагог не спроможний однаково успішно проводити лекції, виступати з новітніми науковими доповідями з будь-якого запитання чи проблеми, особливо на високому професійному рівні. І це не дивує, адже епоха універсально розвинутих особистостей залишилася далеко позаду – десь у XVIII–XIX століттях. А якщо це так, то сьогодні педагог, який обирає чітко визначену тематику, повинен бути успішним у її просторі і будь-яке запитання професійно репрезентувати так, щоб було цікаво й зрозуміло для студентської аудиторії. Уміле прикрашування лектором своєї мови дає йому змогу зробити виступ не лише корисним, пізнавальним, але й оздобити його елементами естетики та моральності. А для цього йому необхідно підготуватися так, щоб лекція принесла ще й наукове та моральнісне задоволення. І тоді, безсумнівно лекція буде святковим дійством навіть тоді, коли її тема буде серйозною і стосуватиметься теоретичних

проблем науки, філософії, мистецтва тощо. Студенти будуть із благоговінням прислухатися до кожної думки педагога, вираженої красивою добірною мовою. Справжні педагоги завжди пам'ятають про те, що «важких наук немає, є тільки важкі виклади» (О. І. Герцен).

Таким чином, справжній той педагог, який будь-яке запитання викладає зі знанням справи, чітко й витончено, а головне, – із почуттям власної гідності. Ця ознака характеру повинна бути притаманна педагогу як атрибут професійної творчої діяльності. Шкода, але зазвичай сучасні педагоги не володіють цією вимогою філософії педагогічного спілкування. Здебільшого ми стаємо свідками того, як невміння говорити тісно пов'язане з моральнісною стороною виступу викладача: він неввічливий, непривітний, байдужий до справи. Можливо, читаючи ці рядки читач згадає прізвища таких «преподів» і поєднає їх мовлення з діями, із їхніми переконаннями та стидкими вчинками.

Мистецтво спілкування, як і живопис, не керується сталими законами, канонами, принципами, усі вони обумовлюються станом суспільства та особистісним талантом педагога. І це, мабуть, таки добре для всіх, адже кожна людина розкриває одне й те саме поняття по-своєму і, безперечно, відповідно до своїх почуттів і поглядів. Добре, що філософи, художники, музиканти, представники соціально-гуманітарного спрямування, не схожі один на одного, а саме педагоги є унікальним потужним джерелом - ладом від чіткого й витонченого, до аксіологічних оцінок, прямо протилежних за всіма показниками комунікативних відносин, що надає їхній творчій праці колосальне натхнення й забезпечує цілеспрямований умотивований розвиток особистісних якостей. Як наслідок, у просторі спілкування з талановитим художником-педагогом студенти – майбутня художня гуманітарна еліта України почуваються вільно і безпечно.

Родзинкою, що прикрашає лекцію в студентській художній аудиторії, є гумор і дотепність. Різниця між ними полягає в тому, що гумористичні моменти в лекторському виступі можна і потрібно готувати заздалегідь. У процесі підготовки потрібно знайти фразу чи порівняння, які б позитивно впливали на студентів. А ось дотепність неможливо заготувати заздалегідь. Яскраві іскорки цієї важливої властивості людського інтелекту виявляються спонтанно, несподівано, немовби проти волі педагога. Тут важко що-небудь Вибір залишається за педагогом відповідно до його типу нервової системи та притаманних рис характеру. Однак прислів'я і приказки можна використовувати у будь-якому разі. Принаймні потрібно мати рядки

українських та іноземних творів народної творчості, склавши для себе їх список і час від часу його оновлювати. А при нагоді цілеспрямовано їх використовувати, несподівано вставляючи в свою розповідь українське прислів'я або приказку відповідно до ситуації надаючи перевагу таким які не дуже відомі широкій аудиторії. Отже, дотепність, смак, уміння використовувати приказки, прислів'я, прийоми соціальної комунікації - перша ознака грамотного щодо методів і методик філософії педагогічного художньо-гуманітарного спілкування педагога

Таким чином, творчий процес підготовки педагога до передбачуваного усного виступу пов'язаний із обмірковуванням як пунктів плану, так і всієї сукупності його розділів, підрозділів тощо, можливих питань аудиторії, передбачуваних відповідей на ці запитання. Іншими словами, науково-теоретична підготовленість лектора до виступу в аудиторії передбачає копітку підготовку до творчого виступу за найкращим із можливих для цього варіантом. У такому разі він повинен обмірковувати кожне промовлене ним у процесі лекції слово, переосмислювати кожную нову думку, умотивовану раніше, бути впевненим в істинності кожної душки, що буде презентована в студентській художній аудиторії. Справжній педагог обов'язково подумає про те, щоб саме його лекція була мовно красивою, на кшталт того, як живописну картину «одягають» в підходящу тільки їй раму.

І насамкінець, залишається порадити кожному, хто не вважає своє життя повноцінним без творчої педагогічної діяльності. «Завжди радійте!» Ці слова з Біблії, мабуть, найкоротші за формою, але глибокі за змістом, оскільки втілюють біблійну мудрість, яку не важко зрозуміти й постійно використовувати в праведній, Богом даній, педагогічній діяльності.



2 ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ПРОЯВ ФІЛОСОФІЇ СПІЛКУВАННЯ

«Викладацька діяльність у навчальному закладі може бути однією з найбезкорисливіших, а, можливо, й поганських справ, – наголошував Л. М. Толстой, – якщо за цю справу беруться люди не обізнані в педагогічному професіоналізмі». І це дійсно так. Оберемо, наприклад, елементарно просте завдання. Ми легко, без особливого напруження й доволі успішно можемо виконати його самостійно. Коли ж намагатимемося пояснити його кому-небудь нібито дохідливо й показуючи найкоротші шляхи до позитивного результату, то можемо потрапити в безвихідне становище. І не має значення, наскільки щиро й натхненно педагог інтерпретує проблему, головне в цій ситуації те, що студенти не бачать очима те, про що він їм розповідає. І тоді викладач починає замислюватися, а чи не простіше буде зробити все самому, тобто вирішити проблему й надати студентам готовий кінцевий результат.

Це, на жаль, типова й водночас безвихідна педагогічна ситуація, адже цим самим викладач позбавляє студента головного – пошуку шляху до істини, тобто до інтенсивного розвитку свого інтелектуального потенціалу. І якщо викладач не подолає цю критичну смугу й накинеться на студентів з докорами в разі нерозуміння ними теми, то цим самим він остаточно відштовхне їх і заблокує будь-яку довіру до себе. А головне, він зруйнує природну евристичну допитливість студента, цей, доконче важливий мотиватор у навчанні, а ще гірше – коли спричинить індиферентне ставлення до навчальної дисципліни. Адже майже всі, кому довелося навчатися, знає, що студенти, ознайомлюючись із новим навчальним матеріалом, формують ставлення до нього і, зокрема, до викладача. Якщо ставлення до викладача негативне, все останнє, що далі відбувається, не сприймається. Шкода, але такі науково-методичні прорахунки, а що гірше, відсутність педагогічної майстерності, руйнують навіть значну студентську мотивацію до навчання.

Отже, від рівня культури викладача вищої школи залежить його педагогічна майстерність і, як наслідок, наукова та виховна професійна діяльність. Однак, як свідчать результати наших опитувань, приблизно половина викладачів схильні ототожнювати ці поняття, хоча їх сенс і сутність є різними. Звісно, професійною культурою може володіти й молодий викладач-початківець, який ще не набув належної педагогічної майстерності. Він міг засвоїти норми цієї культури ще в процесі навчання у вищій школі,

тоді як майстерність формується в процесі педагогічної діяльності з набуттям досвіду. Водночас у досвідченого викладача, що володіє належним рівнем педагогічної майстерності, його професійна педагогічна культура може бути недостатньо розвиненою. Зрозуміло, що такі крайні випадки варто швидше розглядати як виняток. Загалом ж професійна педагогічна культура притаманна переважній більшості викладачів, які досягли високого рівня педагогічної майстерності. Професійна культура у них постає не просто як прояв цієї майстерності, її найвищого рівня, а й становить вільне володіння різноманітними прийомами, засобами й технологіями подання студентам навчального матеріалу.

Отже, культура викладача вищої школи має розглядатися як певний наслідок культури його професійної педагогічної діяльності. Розвинена структура цієї діяльності зумовлює необхідність розглядати педагогічну культуру як своєрідний інтегральний показник ціннісного сприйняття педагогом своєї професії й відповідної діяльності. Водночас виявляється його ставлення до виконання кожної з функцій, сукупність яких у їх системній цілісності й визначає цю діяльність. Таким чином, недоречно вважати, що той чи інший викладач володіє високим рівнем педагогічної культури тоді, коли хоча б одну із зазначених функцій він виконує несумлінно, безвідповідально й професійно непереконливо. Ось чому його викладацьку майстерність і педагогічну культуру варто оцінювати винятково з діяльнісних позицій, з погляду якості й ефективності його професійно-педагогічної майстерності, обов'язково беручи до уваги ставлення до нього студентів.

Нині інтерес до проблем педагогічної діяльності помітно зріс, порівняно з попередніми роками, коли не використовувалися комп'ютерні технології. Як вважає А. А. Факторович, «протягом тривалого часу традиційні методи навчання, засновані на переважанні лекційних занять і транслюванні наукової інформації, були достатніми, ні в кого не виникало сумнівів у їх доцільності. Природною вважалася ситуація відсутності у викладача вищого навчального закладу педагогічної кваліфікації»[12, с. 103]. Ми цілком погоджуємося з його думкою про те, що нині таке ставлення до рівня педагогічної підготовки наукових кадрів стало однією з серйозних проблем вищої школи. Без належної системної і цілеспрямованої психолого-педагогічної підготовки викладача недоречно очікувати від нього й педагогічної культури. А якщо рівень її низький, то це безпосередньо позначається на якості професійної підготовки фахівців, на їх професійній,

особливо соціальній компетентності. Такі фахівці не зможуть конкурувати не тільки на сучасному західному, а й внутрішньому ринку праці.

Рівень педагогічної майстерності й професійної культури викладача можна охарактеризувати філософією його фахової діяльності, яка образно відображена в твердженні К. Д. Ушинського: «Учень – не посудина, яку необхідно наповнити, а факел, який треба запалити». Що ж означає «запалити» студента? На наше глибоке переконання, це поняття включає не тільки обов'язкове формування у студента системи знань, умінь і навичок, але й виховання (прищеплення) гордості за свою професію, як одну з найважливіших життєвих цінностей. Для цього необхідно мотивувати в нього постійний інтерес до освіти, до набуття знань і загальнокультурних цінностей зокрема. Важливо, щоб кожен студент усвідомлював, що все, що він знає і вміє, становить його справжнє багатство. Це можна інтегрально охарактеризувати як професійну компетентність, тобто уміння фахівця трансформувати проблемні ситуації в певну інформацію. Окрім того, правильно інтерпретувати її, знаходячи адекватні рішення, і на їхній основі прогнозувати еventуальні результати й наслідки. Необхідно прищеплювати студентам почуття особистої відповідальності за ці рішення й наслідки, оскільки вони здатні значно підвищити їхній інтерес до навчання та майбутньої професії.

З цього приводу можна згадати слова відомого американського філософа й педагога Р. Акоффа, який наголошував на тому, що примушувати дитину вчитися – означає позбавити її задоволення від процесу навчання, що завдасть набагато більшої шкоди, ніж невміння вивчити якийсь конкретний предмет. Наведемо його міркування, які сприймаються, як афоризм: «Загальновизнано, що добре запам'ятовується те, що ми прагнемо вивчити; і, навпаки, погано засвоюється те, що нам не цікаво»[13, с.193]. Отже, професійний обов'язок педагога зобов'язує пробудити інтерес студентів до знань узагалі, до навчання як процесу оволодіння відповідною навчальною дисципліною, максимально зацікавити їх її важливістю і практичним значенням для їхньої майбутньої фахової діяльності, яка дасть змогу реалізуватися як унікальній особистості. Уміння ефективно вирішити це завдання і становить справжню педагогічну майстерність і високий рівень філософії культури спілкування педагога.

До того ж необхідно виокремити тонку відмінність між цією майстерністю та педагогічною культурою. Річ у тому, що педагогічна майстерність викладача забезпечує можливість такого викладу навчального

матеріалу, який дає змогу кожному студентові відповідним чином сприйняти й змістовно зрозуміти його. Педагогічна ж культура допомагає викладачеві зацікавити навчальним матеріалом, допомогти студентам сприйняти його як результат власних, самостійних зусиль, самостійної інтелектуальної і пізнавальної діяльності; інакше кажучи, забезпечити перебування в стані окриленості й наснаги від власних здобутків, урешті-решт, відчувати себе творчою особистістю.

Отже, педагогічна майстерність становить методичний аспект діяльності викладача, а його педагогічна культура – потужний спонукальний фактор емоційного аспекту діяльності студента. Саме під впливом культури викладача у студента пробуджується радість пізнання і впевненість у своїх силах та здібностях. Помітно навіть зовні, як у студентів посилюються переконання в спроможності успішно досягти свої високі цілі. Проте абсолютизувати наведені відмінності не варто, оскільки в дійсності між рівнем педагогічної майстерності та педагогічної культури викладача існує складна система різноманітних прямих і зворотних детермінантних зв'язків. Можна стверджувати, що вони живлять і збагачують один одного, підвищуючи загальний рівень професійної компетенції педагога і аксіологічне ставлення до професії.

Саме в цьому контексті буде доречно проаналізувати сутність поняття «педагогічна майстерність», що вважається домінантним у визначенні природи самої педагогіки, яка може одночасно розглядатися як наука, як своєрідне мистецтво і як специфічний різновид професійної людської діяльності.

Сутність і зміст педагогічної майстерності. Обираючи професію педагога, людина повинно чітко розуміти, що тим самим вона обирає постійне самовдосконалення у тій сфері, до якої належать дисципліни, які вона буде викладати. Інакше кажучи, їй необхідно буде постійно вдосконалювати і зміст навчального матеріалу і методику його викладання. Потрібно зауважити, що навіть досконале володіння матеріалом і методикою його викладання ще не є і не може повною мірою вважатися педагогічною майстерністю. Оскільки жодна технологія не здатна замінити чи компенсувати філософію педагогічного спілкування стосовно студентів, то педагог зобов'язаний усвідомлювати особисту відповідальність не лише за рівень своєї фахової підготовки, а й за власні моральнісні принципи, щиро прагнути прийти на допомогу тому, хто її потребує. Усі ці вимоги мають розглядатися як важливі компоненти педагогічної майстерності.

З цього приводу цікаву думку висловила Л. С. Нечепоренко: «Поняття педагогічної майстерності є безмежно широким за обсягом і багатоступеневим за змістом і методикою опанування» [14, с. 4]. До того ж дослідниця наводить відомий вислів Козьми Пруткова про те, що ніхто не може охопити безмежного. Ми переконані в тому, що під педагогічною майстерністю варто розуміти вищий рівень володіння логіко-методологічними принципами педагогічної діяльності, її технікою і методикою у гармонійному поєднанні з високим рівнем філософії добра й професійної педагогічної культури педагога.

Якщо це так, то звідси випливає, що така майстерність є своєрідним поєднанням чи навіть сплавом чіткого психологічного спрямування людини на педагогічну діяльність, належної теоретичної підготовки, глибоко осмисленого власного й чужого досвіду щодо цієї діяльності та розвиненої інтуїції. Саме органічна єдність зазначених якостей і дає змогу педагогові практично миттєво знаходити безпомилкові рішення в складних проблемних ситуаціях, які вимагають нестандартних, лапідарних і водночас результативних дій та відповідних наслідків.

Цікавим, з нашого погляду, є запитання про структуру педагогічної майстерності. Розглядаючи його, Ф. М. Гоноболін виокремив десять важливих, з його погляду, професійно-особистісних властивостей педагога: здатність розуміти студента, доступно викладати матеріал, переконувати, зацікавлювати студентів, швидко реагувати на педагогічні ситуації й гнучко поводитися в них, передбачати результати своєї роботи, здатність до творчої роботи, організаторські здібності, педагогічний такт, здібності до певного предмета. Безумовно, це низку професійно-особистісних особливостей в просторі педагогічної майстерності ми могли б продовжити.

Однак надамо слово японському педагогу Томомучі Киучі, який виокремлює в модель педагога найістотніші, на його думку, риси. Він наголошує на здатності педагога одночасно навчити й виховувати, а для цього необхідно мати ґрунтовну теоретичну підготовку й педагогічну освіту, володіти високою культурою й усвідомлювати цінність виховання, свободи й відповідальності, а також причетності до інтелектуальної еліти. Нам до вподоби таке поєднання педагогічної освіти, відповідальності й елітарної значущості педагога. Доречно пригадати, як в стародавній Греції на форумах вибирали педагогів. Педагогами вважалися лише наймудріші люди міста-поліса, а вони були переважно філософами. Чи не видається такий підхід до комплектування сучасної вищої школи вельми привабливим?!

Цілком природно, що педагогічна майстерність формується в процесі відповідної діяльності і суттєво стверджується саме в ній. Звичайно вона істотно залежить від психологічної умотивованості педагога щодо цієї діяльності, аксіологічного її сприйняття та усвідомлення важливості й соціальної значущості. А якщо це так, то оволодіння педагогічною майстерністю передбачає зацікавлене й доброзичливе ставлення до студентів. Щобільше, воно включає прагнення передати їм не тільки необхідну систему знань, яка складатиме основу їх професіоналізму, не тільки розуміння всього багатства матеріальної і духовної культури, але й відчуття їхньої особистої відповідальності за збереження і примноження цього багатства.

У сучасних умовах інноваційного розвитку та значної інформаційної гіпертрофії сутність і зміст поняття педагогічної майстерності поступово змінюються. Безмежні інформаційні можливості, що відкриваються сьогодні перед студентами, певною мірою послаблюють їх потребу отримувати навчальний матеріал безпосередньо від викладача. Водночас помітно зростає необхідність консультативної, роз'яснювальної діяльності. А ця функція є набагато складнішою і потребує більш розвиненої педагогічної майстерності. Не випадково в багатьох зарубіжних системах освіти посилюються вимоги до тьюторської діяльності педагога. Потрібно зауважити, що тьюторська система офіційно визнається англійською університетською системою, поступово витісняючи професорську. Протягом декількох віків ця система відігравала провідну роль у навчанні, а лекційна стала доповненням до неї. Такий стан зберігається і в наш час.

Сутність цього виду діяльності полягає в тому, що педагог зобов'язаний роз'яснити студентам тонкощі та характерні особливості навчального матеріалу, які під час його самостійного вивчення залишилися недостатньо зрозумілими. Оскільки ж кожному студентові може знадобитися допомога, для викладача, можливо неочікувана, його педагогічна майстерність і полягає у високому рівні професійної компетентності і, буквально, віртуозному володінні методикою викладання навчального матеріалу. Ця майстерність має виявлятися ще й в урахуванні індивідуальних потреб кожного студента, його інтелектуальних особливостей та можливостей розуміння і засвоєння матеріалу.

Зауважимо, що на початку ХХІ ст. у вітчизняних вищих навчальних закладах подекуди розпочали освоювати практику тьюторства. Корисність спілкування студента з ученим, що має високу кваліфікацію в умовах тьюторського заняття безсумнівна. Проте масово запровадити тьюторство на

теренах сучасної України, на наше переконання, неможливо. Окрім головного, виникають проблеми з відповідною оплатою тьюторам, за їхню високу професійну підготовку.

У сучасних соціально-економічних обставинах ми можемо тільки формувати ідеальний образ педагога виходячи з можливого. Тож наш педагог повинен вміти обирати прийоми і способи роз'яснення навчального матеріалу, водночас створюючи сприятливу психоемоційну ситуацію. Саме такий психоемоційний стан допомагає студентові включитися та плідно використовувати механізми раціонального й емоційно-інтуїтивного пізнання. До того ж, при цьому необхідно ще й зацікавити студента навчальним матеріалом і процесом його пізнання та розуміння, посилювати його мотивацію та забезпечувати ціннісне сприйняття знань і процесу їх засвоєння.

Ми з цілковитою впевненістю можемо стверджувати, що справжня педагогічна майстерність становить своєрідний «апогей» професійно-педагогічної компетентності і професійної культури педагогічного спілкування, адже складна й багатопланова її структура включає досконале вміння педагога ненав'язливо, майже непомітно здійснювати виховний вплив на студентів, прищеплювати їм чіткі світоглядні позиції й формувати моральнісні принципи філософії добра. Водночас справжній педагог повинен так презентувати навчальний матеріал своєї дисципліни, щоб у свідомості студентів відкладалося структурно-системне мислення, логіко-методологічні принципи й прийоми пізнавальної діяльності.

Характерною особливістю педагогічної майстерності варто вважати й те, що завдяки їй у студентів формується не просто бажання вчитися, а й розуміння того, що освіта, наука й культура є на сьогодні надзвичайно важливими складниками національного багатства країни. Адже світова спільнота вже давно усвідомила, що одним з ключових чинників соціально-економічного прогресу в умовах інноваційного розвитку є саме освіта. Не випадково сьогодні все частіше говорять про суспільство знань й інтелектуальну економіку. Розрмробка і швидке впровадження у виробництво високих технологій, які виникають на підставі наукових відкриттів і винаходів, вимагають евристичного мислення сьогоднішніх студентів, а завтрашніх фахівців, готових до швидких змін. А цю готовність, знову ж таки можна сформувати й постійно розвивати лише за допомогою високої педагогічної майстерності педагогів вищої школи.

Такий широкий спектр цілей, завдань і функцій педагогічної майстерності та її можливостей зумовлює необхідність послідовного й цілеспрямованого формування та розвитку її в собі кожним викладачем вищої школи. Незалежно від того яку навчальну дисципліну він викладає, педагог має глибоко розуміти сам і прищеплювати студентам розуміння того, що сьогодні особистісний чинник перетворюється на провідну й визначальну продуктивну силу суспільства. Це пов'язано ще й з тим помітним прискоренням змінювання техніки й технологій, яке ми спостерігаємо в сучасному світі.

Дійсно, якщо раніше кардинальні зміни в техніці й технологіях зазвичай відбувалися приблизно через 40–50 років, а тому отриманих у вищій школі знань фахівцеві вистачало практично на все трудове життя, то сьогодні цикл змінювання техніки й технологій скоротився до 2-3 років. А це вимагає від фахівця не тільки уміння, а й усвідомлення необхідності та глибокої внутрішньої потреби постійного самонавчання й самовиховання протягом всього активною трудовою життя. Без цього він втратить не лише професійну компетентність, а й належну конкурентоспроможність, а відтак, знизиться і рівень свого добробуту.

Наша епоха, як свого часу зазначав В. Г. Кремень, характерна тим, що вперше в історії покоління речей стали змінюватися швидше, ніж змінюються покоління людей. Належна підготовленість майбутніх фахівців до таких змін і формування в них розуміння невідворотності цих змін також є однією з найважливіших функцій педагога. Можливість належно її виконати значною мірою залежить від рівня його педагогічної майстерності. До речі, для успішного здійснення цієї функції мислення педагог має бути інноваційним і системним і він повинен прагнути навчити своїх студентів мислити стратегічно, що вимагатиме від них ще й розвиненої логічної та методологічної компетентності.

Педагогічна майстерність є важливою категорією педагогічної теорії та освітньої практики, тому її сутність, зміст і призначення поширюються на всі види професійної діяльності і у своїй сукупності утворюють системну цілісність, яка забезпечує систему прямих і зворотних зв'язків між її компонентами. Зокрема, науково-дослідна діяльність педагога відкриває великий спектр можливостей для збагачення змісту навчальних дисциплін, який він передає студентській аудиторії. Навчальна ж діяльність через системне спілкування зі студентами й аспірантами дає змогу залучати їх до наукових досліджень. Ці види діяльності впливають на виховну і методичну

роботу. Організаційна ж діяльність забезпечує упорядкування всіх інших видів робіт. Звідси аподиктично доходимо висновку про те, що високий рівень культури спілкування є одним із проявів педагогічної майстерності педагога.

Ми зустрічали у своїй педагогічній практиці окремих викладачів, які знають матеріал своїх дисциплін і віртуозно володіють методикою його викладання. Їм притаманна психологічна спрямованість на педагогічну діяльність, однак вони практично не ведуть науково-дослідної діяльності. У кращому разі такий викладач зміг колись захистити кандидатську дисертацію і отримав звання доцента. Сьогодні він впевнений, що цього йому цілком достатньо для виконання своїх професійних функцій та обов'язків для викладання застарілого, як осіннє листя, навчального матеріалу. Протягом свого педагогічного життя він не надрукував жодної монографії чи підручника. Дивно, але частенько про таких викладачів говорять, що їм притаманна висока педагогічна майстерність. Попутно зауважимо, що таких викладачів студенти люблять за те, що вони різняться низьким рівнем вимогливості до знань студентів. Як наслідок, студенти, маючи низький рівень знань, отримують оцінки «добре» і «відмінно» і говорять, що викладач у них класний, тоді як вимогливий і досвідчений педагог, що дбає про їхні ж корінні інтереси, не потрапляє в категорію «класних». Парадокс!!!

Однак його майстерність могла вважатися високою десь років двадцять тому. Сьогодні ж, в умовах інноваційного розвитку неможливо залишатися на належному рівні педагогічної майстерності, якщо не здійснюєш наукових досліджень. Зумовлюється це тим, що база професійних даних швидко застаріває, й вона не оновлюється через відсутність наукової роботи. А студенти, маючи можливість отримувати нові знання з Інтернету, дуже швидко розуміють, що в цього викладача мало чому можна навчитися й тому перестають відвідувати його заняття. Таким чином, такий викладач, читаючи свій занепалий компендіум знань, втрачає авторитет серед студентів і, безумовно, неспроможний проводити навчальну й виховну діяльність із ними.

Отже аподиктично впливає така сентенція: з плином часу педагогічна майстерність – це досить динамічне мистецтво; вона може не тільки підвищуватися у педагогів, але й поступово занепадати і, врешті-решт, сходити нанівець у викладачів.

Професійна культура в системі майстерного педагогічного спілкуванні. Зазначимо, що системна сутність педагогічної майстерності та її

поліфункційність дають вагомі підстави вбачати складність взаємозв'язків між її компонентами. Хоч інколи це й видається парадоксальним, проте цілком можливі ситуації, коли висока педагогічна майстерність викладача поєднується з недостатністю рівня його професійної культури. Як свідчить освітня практика спостерігаються й ситуації, коли достатня професійна культура викладача ще не трансформувалася в належно розвинуту педагогічну майстерність. Це інколи трапляється з молодими викладачами. Однак подібні випадки є швидше винятком з правил.

Загалом же взаємозв'язки між професійною культурою викладача та його педагогічною майстерністю не можуть розглядатися ні як ієрархічні, ні як каузальні, оскільки здебільшого множина прямих і зворотних, безпосередніх і опосередкованих взаємозв'язків між педагогічною майстерністю і педагогічною культурою забезпечує не тільки їх взаємовплив, а й взаємозбагачення кожного з цих феноменів. Щобільше того, недостатній рівень розвиненості одного з цих елементів цілком здатний негативно позначитися й на стані та характері еволюції іншого.

Розглядаючи професійну культуру педагога вищої школи в системі його майстерності, не можна не зазначити тих чинників, які забезпечують цю системність і її постійний розвиток. Однак це буде правильнішим лише для справжнього педагога, а не для «препода», якому професія подобається внаслідок можливості керувати студентами, виставляючи їм негативні оцінки. Природно, що такі ганебні прояви не мають і не можуть мати нічого спільного з професійною культурою та з майстерністю педагогічного спілкуванням.

Цілком очевидно те, що феномен педагогічної майстерності за своєю природою тісно пов'язаний з феноменом культури у самому широкому його розумінні. Свідченням цього зв'язку є не тільки той взаємовплив, який виникає між майстерністю та культурою викладача вищої школи, але й своєрідна культуруотворювальна сутність його діяльності. І дійсно, одна з головних функцій його професійної діяльності полягає в цілеспрямованій підготовці молодих кадрів, призначенням яких є подальший розвиток матеріальної й духовної культури суспільства. У зв'язку з цією обставиною виникає необхідність більш детально аналізувати низку культурологічних аспектів феномену педагогічної майстерності та їх ролі у підвищенні рівня майстерності педагогічного спілкування.

Аналізуючи ці аспекти, доцільно звернутися до цікавого висловлювання Л. С. Нечепоренко щодо опису характеристики цієї

діяльності. Хоча вона й торкається переважно педагогічної майстерності шкільного вчителя, багато наведених нею особливостей можна застосувати й до професійної діяльності викладача вищої школи. Дослідниця пише, зокрема, що «головні ознаки праці вчителя-майстра: повага до учня, співчуття до його проблем, готовність стати на його позиції, захоплюватися його розумом, щиро бажати успіхів і добра всім і кожному зокрема, дбати про радість кожного окремого вихованця, любити його й допомагати в усьому». Відштовхуючись від сутності успішної діяльності вчителя, спрямованої на навчання й виховання учнів як оптимістичних і самодостатніх людей, авторка урешті-решт дійшла висновку, що такий варіант підготовки вчителя застосовується тоді, коли як методологія діяльності обирається онто-інвайронментальна педагогіка. Сутність такої ідеології, як вважає Л. С. Нечипоренко, полягає в чіткому розумінні неповторності й унікальності особистості. Але при цьому й такої, що потребує визнання, розуміння себе іншими людьми, бо трансцендентальність об'єктивно спрацьовує і визначає взаємозв'язки кожного з усім світом і всього світу з індивідуальним добробутом.

Прояв педагогічної майстерності полягає в умінні так організувати й здійснювати цілісний навчально-виховний процес, таким чином активізувати пізнавальну діяльність студентів, щоб вони були впевнені, що всі завдання виконують добровільно і при цьому отримують глибоке задоволення. У такому разі у них розвивається впевненість у своїх здібностях і можливостях. З іншого боку, необхідно, щоб студенти відчували себе рівноправними учасниками навчального процесу і водночас із вдячністю усвідомлювали роль педагога в розвитку їх здібностей і самостійності. Головне в цьому процесі полягає в тому, щоб студентська допитливість посилювалася одночасно з бажанням пізнавати матеріал відповідної дисципліни, який виходить за межі навчальної програми. У такому разі, незалежно від складності навчального матеріалу забезпечується сприятливий для студентів психологічний стан, заповнений позитивними емоціями.

Винятково важливе значення при цьому має не тільки формування професійної та соціальної компетентності майбутніх фахівців, а і їхня загальна та професійна культура й чітка світоглядна позиція, а також морально-етичні принципи й переконання. Успішне вирішення цих завдань значною мірою обумовлюється рівнем розвитку педагогічної майстерності викладачів та її професійно-культурною спрямованістю.

Видається дивним, але сьогодні багато дипломників чи магістрів виявляють певну логічну безпорадність у разі необхідності самостійно знайти вихід із не такої вже й складної нестандартної ситуації. Вони навіть не задумуються про реальні можливості пошуку шляхів і засобів її вирішення, про можливість спробувати застосувати наявні знання. І тоді вони, як це зазвичай буває, посилаються на те, що їх цьому не вчили. Це свідчить про те, що вони, у кращому разі, запам'ятали певну суму знань, не навчилися творчо, системно мислити, а тільки механічно переповідати (а здебільшого тільки читати) навчальний матеріал.

Саме в цьому контексті проблеми було б не зайвим використати деякі елементи евристичної педагогіки, прообразом якої вважається майєвтика. Це так звані сократівські бесіди, або суперечки, під час яких Сократ за допомогою майстерно заданих питань допомагав співрозмовникові самому доходити правильних висновків, народжувати нове (для нього) знання. Сократ був педагогом, який уміло керував процесом пізнавальної діяльності свого учня. До того ж не просто керував, але в процесі бесід або суперечок показував приклади творчого процесу вирішення не лише простих, але й нетривіальних завдань.

Він немовби вивертаючи навиворіт звичні уявлення і способи мислення, не маючи готової відповіді на свої запитання знав, з якою метою відбувається пошук, у якому напрямі і як потрібно вести діалог. Він був одночасно і раціональним і ірраціональним здебільшого інтуїтивно віднаходив і відкривав для співрозмовників інтелектуальні й моральні нахили особистості. Сократ був переконаний, що всю строкатість життєвих переживань людини можна об'єднати, деяким загальним сенсом, який можна виразити єдиною ідеєю чи поняттям. Проте ця ідея завжди перебуває в розвитку, і цьому розвитку надає сили людина, що привносить в ідею свої сумніви, невпевненість, нестабільність тощо, тобто все те, що і притаманне людині.

Зауважимо, що Сократ дійсно пробуджував і скеровував природний хід людської думки, проте на відміну від сучасних йому послідовників, а також від тих, хто їх змінював протягом двотисячолітнього розвитку формуючої педагогіки, Сократ ніколи не примушував своїх учнів віднаходити єдино правильні відповіді.

Ми не випадково згадали майєвтику Сократа оскільки інколи використовуємо її на семінарських заняттях і бачимо, як жваво зацікавлює студентів евристична методика зокрема пошук власних шляхів вирішення

складних ситуацій. Скажемо відверто: це потребує додаткової витрати часу в процесі підготовки діалогів для розгляду певних зловбоденних проблем. Але позитивні результати варті того !

У такому разі педагог мусить передбачати не тільки набуття студентами досвіду вирішення навчальних проблем, а формувати у студентів евристичний стиль мислення для пошуку доцільних шляхів і засобів розв'язання проблемних, нестандартних ситуацій. Необхідно допомогти їм усвідомити основний принцип розв'язання складних завдань. Він полягає в тому, що для вирішення проблеми необхідно вийти за межі певної системи, у якій ця проблема виникла, і подивитися на неї з іншого боку.

Надзвичайно важливою ознакою педагогічної майстерності є вміння педагога допомогти студентам усвідомити необхідність всебічного аналізу складних проблем, що виникли, визначити їх причини, окреслити можливі варіанти розвитку їх у перспективі. Майбутні фахівці повинні чітко усвідомити, що лише на підставі результатів такого аналізу можна й необхідно приймати відповідальне рішення й бути готовим особисто відповідати за результати його практичної реалізації.

Не менш важливою рисою педагога має бути його вміння навчати студентів розуміти себе, світ, цілі, зміст і спрямування своєї діяльності, розуміти інших людей тощо. У загальному культурологічному контексті також має розглядатися його спроможність спілкуватися на рівні педагогічної майстерності. Йому має бути властива здатність переконувати студентів і викликати у них глибоку довіру до себе, до своїх принципів, поглядів і позицій, до своїх інтересів і прагнення до по життєвого самовдосконалення.

Педагогічна етика в системі взаємопов'язаності майстерності й культури.

Педагогічна етика є важливим і досить складним утворенням, яке визначає цілісну сукупність моральнісних норм і вимог до поведінки педагога, його ставлення до студентів, своїх колег та інших людей, до особливостей міжособистісного спілкування. Характерною ознакою педагогічної етики є те, що справжньому педагогові студенти зазвичай довіряють делікатні подробиці свого особистого життя, свої таємниці тощо, і він у жодному разі не має права передавати цю інформацію іншим людям чи використовувати її на шкоду людині, яка її довірила.

Істотна важливість і соціальна значущість педагогічної діяльності висуває високі вимоги до суб'єктів цієї діяльності, насамперед це стосується

їхніх моральнісних принципів і переконань. Адже одне з найважливіших завдань, яке суспільство ставить перед ними, полягає у прищепленні високих моральнісних норм їхніх вихованцям. А хіба здатна виконати це надзвичайно важливе й відповідальне завдання людина, яка сама не дотримується цих принципів? Педагогічна діяльність вимагає від людини, яка свідомо присвятила їй все своє життя, постійну творчу діяльність, активний пошук шляхів, способів і засобів безперервного самовдосконалення як в особистій, так і в професійній сферах.

Для викладача ж вищої школи важливими елементами системи взаємопов'язаності майстерності й професійної культури є педагогічна етика і моральнісна культура як її практичне втілення. Педагогічна етика й моральнісна культура педагога завжди вважалися необхідними атрибутивними характеристиками справжнього педагога. Однак саме сьогодні вони набувають особливо важливого значення, адже в умовах широкого використання інновацій, коли відбуваються становлення й розвиток ринкових відносин, зокрема впроваджується контрактне навчання, в системі освіти виникають певні колізії. Точніше в окремих її представників.

Видається очевидним, що навіть поодинокі порушення педагогічного етикету, не тільки розбещують всіх учасників цього діяння, але й завдають величезної, а часто й непоправної шкоди як самому студентові, так і викладачеві, системі освіти й суспільству загалом.

Унаслідок цього в студента формується глибоке переконання в тому, що все в житті можна купити. Ще страшніше те, що в дійсності отриманий ним диплом, абсолютно не підкріплений необхідним рівнем знань, умінь та професійної компетентності, залишається, фактично, нічого не вартим папірцем, жодним чином не здатним допомогти йому досягти можливих вершин фахової, а отже й особистої самореалізації. Через цей гріх людина втрачає базові життєві орієнтири й цінності – совість, гідність і честь. Крім того, в цьому разі прагнення й інтереси в процесі професійної діяльності спрямовуються переважно на те, щоб принаймні повернути кошти, витрачені на отримання диплома (як говорять студенти, «відбити»), а то ще й примножити їх. Згодом цей «фахівець» сам починає розкручувати корупційні схеми, використовуючи державне службове положення.

Система освіти в такій ситуації отримує потрібну шкоду. По-перше, вона у масовому порядку випускає дипломованих людей, які фактично залишаються абсолютно не підготовленими до професійної діяльності. По-друге, це призводить до істотного й цілком закономірного зниження авторитету

освіти, а отже і знань в суспільній свідомості. Щобільше, навіть поодинокі випадки хабарництва кидають тінь підозри на весь науково-педагогічний склад вищої школи. По-третє, подібна практика здатна розбещувати навіть певну частину здібних студентів, які впевнюються, що легко можна отримати високу оцінку, а потім і диплом, без зайвого напруження своїх інтелектуальних і фізичних зусиль.

Суспільство внаслідок подібної практики не отримує необхідних кадрів, справжніх фахівців, замість яких система освіти, у величезних обсягах випускає дипломованих невігласів. Характерно до того ж, що рівень амбітності й претензій у них зазвичай співрозмірний із рівнем незнання, тому вони завдають суспільству більше шкоди, аніж приносять користі. Щодо цього мав рацію Л. М. Толстой, коли наголошував на тому, що напівграмотна людина гірша для суспільства, аніж неграмотна особа. Якщо ж вони завдяки наявності престижного диплома чи високих покровителів обіймають високі посади, то починають усіляко притіснити дійсно здібних і талановитих фахівців. Однак ще небезпечнішою стає ситуація, коли такі напівосвічені суб'єкти стають амбітними керівники й визначають науково-технічну, соціально-економічну чи освітню політику країни.

Філософські й педагогічні підходи до аналізу феномена етичної культури педагога обумовлюються змістом й сутністю поняття моральнісної культури особистості. Цікавим, в цьому контексті, є деякі аспекти поглядів на моральну культуру філософів минулого століття. Більша їхня частина дотримувалася думки що моральна культура – це «міра засвоєння прогресивних моральних цінностей та оволодіння навичками їх реалізації»[15, с. 86]. Що тут можна сказати? Такі погляди були поширені в минулому, але, на жаль, подекуди спостерігаються в сучасних навчальних програмах. Вони безперечно суперечать, на нашу думку, хоча б тому, що до складу «прогресивних моральних цінностей» не можна віднести деякі окремі сучасні «цінності», які, до речі, сповідує наша молодь. Тож жодним чином вони не можуть вважатися моральними, а інколи навіть і цінностями взагалі. Значна ж частина педагогів, на жаль, не володіє способами і технологіями переконання студентської молоді у хибності й неприпустимості запровадження цих цінностей, не володіє методами прищеплення справжніх моральнісних цінностей.

Водночас вкрай важливо, щоб педагог розумів, що цінності, як атрибутивна ознака певного суспільства, не є незмінними, вони розвиваються одночасно з розвитком самого суспільства, з розвитком суспільної свідомості

та культури. Вважаємо за необхідне додати, що моральнісна культура педагога, крім уже зазначеного, повинна, як ми розуміємо, включати ще й таку важливу, здатність як уміння прищеплювати моральнісну культуру студентам, розвивати й зміцнювати її. А для цього, як уже зазначалося, вона має органічно поєднуватися з високою майстерністю педагогічного спілкування. «Адже без турботливої допомоги педагога жодна людина не спроможна увійти в якість унікальної особистості в соціальний простір»[16 с, 57].

Окрім того саме у цьому цілком природно виявляється тісний зв'язок між морально-етичною культурою викладача та його педагогічною майстерністю.

Варто зупинитися й на такому специфічному аспекті педагогічної етики, як неприпустимість обговорювати зі студентами недоліки професійної діяльності, вчинків чи поведінки своїх колег та характеру їх спілкування. Однак ці етичні вимоги щодо принципового ставлення до таких проявів, відкрито, неупереджено й водночас тактовно та доброзичливо мають обговорюватися з самими колегами. У такому разі педагогічна етика стає однією з форм допомоги у становленні молодого викладача, у розвитку його філігранного педагогічного спілкування.

Таким чином, проаналізувавши головні запитання педагогічної майстерності викладача вищої школи в просторі філософії спілкування, ми дійшли висновку про те, що від рівня методологічної культури залежить його педагогічна майстерність і, як наслідок, результати наукової та виховної професійної діяльності. Хоча, як свідчать результати наших опитувань, приблизно половина викладачів схильні ототожнювати ці поняття, що, на нашу аргументовану думку, не є правильно. А якщо це так, то є ще час і можливість переглянути й скорегувати свої погляди, адже сумлінна педагогічна практика сама виведе на відповідні рубежі успішної творчої діяльності.

* * *

2.1 Системний стиль мислення в просторі педагогічного спілкування

Сучасний інтерес до проблем коректного способу мислення та спілкування значною мірою зумовлений тими тектонічними змінами, які відбуваються нині майже у всіх сферах життєзабезпечення розвитку суспільства. Отже, не випадково, що актуальною проблемою сьогодні є формування новітнього підходу до аналізу сучасних соціально-гуманітарних проблем в умовах глобалізаційних відносин, де системний стиль мислення має першочергове значення. Варто зауважити, що питанню структурованого мислення й спілкування присвячено чимало робіт, що свідчить не тільки про інтерес дослідників до цієї вельми цікавої сфери наукових знань, а й про безумовну актуальність коректної парадигми у вирішенні складних питань сучасного суспільства.

Це дає нам вагомі підстави вважати, що без глибокої філософської рефлексії проблем, пов'язаних із методом мислення та великою мірою заснованих, на ньому засобів управління неможливо чітко визначити нові стратегічні цілі, які б максимально відповідали потребам новітньої економічної цивілізації та перспективам її всебічного розвитку. А в контексті визначеної нами теми монографії, варто зазначити, що на сьогодні не існує єдиного підходу до розуміння цієї нагальної проблеми сучасності. Окремі погляди на предмет і дослідження її певних напрямів містяться у роботах А. М. Авер'янова, А. Е. Конверського, В. Г. Кременя, В. В. Ільїна, О. Г. Романовського, О. С. Пономарьова Р. Фішера та інших.

Зазначимо, що такий цілісний аналіз видається вкрай необхідним також і у зв'язку з реаліями українського політикуму, соціальними умовами й нагальними потребами його модернізації. Взагалі можна стверджувати, що сьогодні відбувається активний процес становлення й творчого розвитку філософського аспекту зазначеної вище проблеми.

Водночас поза межами досліджень залишаються невирішеними такі запитання й проблеми, як структура і динамізм процесу системного стильового пізнання, його роль і місце в окремих складниках системи управління розвитком суспільства. Оптимально вирішити ці проблеми можна в стінах вищих навчальних закладів. Отже, нагально виникла проблема з'ясування сутності самого феномену людського мислення і пізнання в його гармонійному поєднанні з невідкладними проблемами сучасного педагогічного спілкування, оскільки саме від філософського розуміння цієї

надзвичайно актуальної проблеми значною мірою залежить сталий розвиток українського суспільства.

Якщо заглибитися в історію, то ми помітимо, що ще за часів античності винятково високо цінувалася здатність самотійно висловлювати той або той мовленнєвий пасаж щодо певного, навіть прозаїчного, явища або будь-якого предмету. Щобільше, випускником ліцею вважався лише той, хто міг змозі запропонувати свій унікальний погляд, спосіб і форму викладу проблеми. Приміром у «Метафізиці» Аристотель зазначає: «Розум мислить сам себе, якщо тільки він найвищого гатунку, а мислення його є мисленням про мислення». І в цій аристотелівській думці раптом виникає цікава несподіванка. Аристотель висуває риторичне запитання: «А чи не є в деяких випадках саме знання (предмет) знанням» [17, с. 316]. Отже, стиль мислення, особливо в соціальному пізнанні, має бути понятійно-категоріальним у якому (через який) реалізується самосвідомість особистості. Тут до речі буде пригадати слова узбецького поета, мислителя й державного діяча Алішера Навої про виняткове місце й значення слова в самовираженні, самоствердженні особистості: «Я славлю перли слова! Адже воно перлиною серця народжено» [18, с. 16]. Це мрія кожного педагога – донести раціональну достеменну думку до студента у відповідній переконливій почуттєвій формі, тобто думка педагога має довірливо заглиблюватися не тільки в розум студента, а й у його довірливе серце.

Проте слова складаються в думки не спонтанно і не самовільно. Саме тому відкриття коректності бурхливих потоків понять було однією з важливих віх на шляху становлення наукового й соціального пізнання. Давньогрецькі філософи логіку мови позначали терміном «Логос», який водночас був законом, що розвинувся з хаосу космосу.

Отже, спочатку стиль і вважався формою виразу Логосу мови. Не випадково першою науковою дисципліною, що включала в свій категоріальний апарат поняття «стиль», була риторика. До речі, саме в цьому значенні цей термін фігурує у відомому афоризмі Цицерона: «Стиль є кращим вчителем красномовства». Згодом термін «стиль» входить у твори філософів без визначення, як щось саме собою зрозуміле і співставляється з *lexis*, тобто, «будуй і виголошуй промови». Але в окремих випадках стилі пізнання в дослідженнях все-таки намагалися класифікувати переважно на строгий, витончений і поміркований.

Поступово поняття узагальнилося до такого рівня, що красномовний стиль педагога почав уважатися стилем багатоманітного мистецтва і в цій якості існував протягом багатьох віків.

Нове життя старого терміна розпочалося в середині XX століття, коли виникла насущна потреба виразити своєрідність як самого пізнання, так і його характерологічні засоби та властивості. У цей період під час осмислення методологічних висновків щодо розвитку квантової механіки термін «стиль» із сфери мистецтва впевнено перейшов до соціально-гуманітарних наук, а згодом і взагалі до науки, а у деяких випадках ототожнювався з «методом».

Сучасні фізики й природознавці знають, що ще М. Борн у роботі «Стан ідей у фізиці» звертав увагу на наявні загальні тенденції думок, які змінюються порівняно повільно, виражаючись у відносно стійких рисах, у сукупності створюючи певні філософські періоди з характерними ідеями, які запозичувалися всіма галузями людської творчої діяльності, зокрема й наукою [19.с. 227-228].

У цей період досягається кульмінація узагальнення поняття «стиль», що знаходить свій вираз в найважливіших сторонах цього гранично інтегрованого поняття, визначальною характеристикою якого є ідея історизму, адже кожної епохи змінюються не тільки судження про соціальне буття – онтологими, але й твердження про природу пізнання – методологими.

У цьому контексті варто зазначити ще й загальнокультурний аспект поняття стилю мислення, адже культурологічний аспект розвитку суспільства дає змогу сформулювати надійні шляхи й напрямки його впливу на науку. На цей аспект цілеспрямованого розвитку науки залежно від модусів часу-простору варто постійно вертати увагу педагогів під час підготовки лекційного матеріалу. Навчальний процес має завжди узгоджуватися з історико-логічним методом пізнання й соціальною дійсністю.

А якщо це так, то варто виокремити найважливіший момент, пов'язаний зі спадкоємністю й безповоротністю в динаміці пізнавального і науково-дослідного процесу суспільних відносин.

Таким чином, зусилля спрямоване на подолання ніші певного стилю мислення, який відносно стабілізувався в своєму розвитку, може означати якісний стрибок, тобто перехід до нового етапу в розвитку мислення й наукового спілкування як таких. Але ці межі пізнавального й дослідного процесу повинні чітко усвідомлюватися представниками науки й

представниками освітнього процесу, де головною фігурою завжди є знаний педагог.

Саме тому, найважливіше значення поняття «стиль мислення» полягає саме в заклику до усвідомлення тих тенденцій, які є пріоритетними в науці та відмови від утопічної надії на стихійність у пізнавальних алгоритмах. Приміром, осягаючи досвід квантової механіки, М. Борн підкреслював: «Я не вважаю сучасну інтерпретацію квантової механіки остаточною наукою. Я тільки міркую, що повернення до ньютонівського детермінізму неможливе». Ця думка М. Борна актуальна й сьогодні стосовно сучасних природничих, технічних і особливо соціально-гуманітарних наук.

Отже, стиль мислення й наукового педагогічного спілкування, фіксуючи увагу на стійких, притаманних конкретному історичному етапу, загальних тенденціях пізнавального процесу, розкриває об'єктивну природу наукової творчості. Водночас він підкреслює роль індивідуальних, тобто суб'єктивних моментів у наукових дослідженнях, пізнанні та, як наслідок, у педагогічній діяльності. Передусім актуально це в ситуаціях узгодження рішень у просторі тих або інших об'єднань, не говорячи вже про політичних лідерів країни. На наш погляд, це є суперечливим суб'єктивно-об'єктивним єством дослідження та пізнання, а отже, і одночасно спричиняє необхідність креативного управління українською державою. Як ніколи до тепер це твердження актуальне й перегукується з барвистою думкою О. С. Пушкіна: «Громада двинулась и рассекает волны. Плывет. Куда ж нам плыть?» [20, с. 248].

Відомо, що в сучасній філософській літературі стилі мислення, зазвичай класифікують, беручи за основу поділу ті наукові дисципліни, які є провідними, на певному відрізку простору-часу, (наприклад, фізикалістський стиль, біокібернетичний, математичний, генетичний тощо). Або, скажімо, виокремленням видатних осіб, які внесли значний, епохальний доробок у розвиток науки, що визначає прогрес пізнання (ньютонів стиль мислення або стиль Ландау, чи філософський стиль М. К. Мамардашвілі, П. В. Копніна, В. І. Шинкарука, В. Г. Кременя), або, скажімо, за визначальним методологічним рубежем певного історичного етапу пізнання (стиль імовірного мислення тощо).

Мимовільно виникає запитання: у чому ж полягає головна своєрідність системного стилю мислення в соціальному пізнанні? Але доречно саме тут і нагадати про сучасне розуміння в наукових колах поняття «система». Варто зазначити, що термін «система» являє собою одне з фундаментальних понять

сучасної науки, і тому існує безліч підходів до його визначення. Ці підходи залежать переважно від конкретної галузі знань, де використовується поняття системи, від світоглядних позицій і наукових інтересів авторів таких визначень та деяких інших об'єктивних і суб'єктивних чинників. Так, засновник загальної теорії систем Людвіг фон Берталанфі вважав, що «система являє собою комплекс взаємодіючих елементів». Одне з найзмістовніших визначень сформулював М. П. Бусленко, який вважає, що доладною системою варто вважати ієрархічно організовану й цілеспрямовано функціональну сукупність великої кількості інформаційно зв'язаних і взаємодіючих елементів.

Згодом А. Холл та Р.-Ф. Фейджін запропонували вважати системою певну множину об'єктів та взаємовідношення між ними і їхніми атрибутами. Вважаємо досить характерним, що ці та деякі інші подібні до них визначення підкреслюють такі характерні особливості систем, як цілісність та упорядкованість множини елементів. Саме останні й утворюють систему і взаємодіють між собою, водночас відображаючи наявність у цій системі випробуваної конкретної структури та її взаємодії із зовнішнім середовищем, що впливає на характер функціонування цієї системи.

Значного поширення набула сьогодні думка А. І. Пригожина, яка, на його думку, не претендує на роль визначення, але все-таки під системою він має на увазі «сукупність взаємозв'язаних елементів, які утворюють єдине ціле» [21, с. 8]. А ось А. І. та В. А. Пономаренки під системою розуміють «множину елементів довільної природи, що мають зв'язки, утворюючи певну цілісність» [22, с. 5].

Можна навести багато інших прикладів, де уточнюються ті чи інші властивості та особливості систем. Серед цих прикладів зустрічаються як вузькоспеціальні, так і філософські визначення. Для останніх принциповими варто вважати такі твердження. По-перше, система становить сукупність елементів, по-друге, між елементами існують конкретно-дієві зв'язки і, по-третє, для системи характерною є її цілісність, яка забезпечується певними системоутворювальними атрибутивними чинниками. Саме такий підхід, на наше глибоке переконання, має застосовуватися під час підготовки матеріалу до лекції, який максимально забезпечить на рівні лібрето успіх лекції. Але це тільки реальна можливість успіху, отримати ж дійсно позитивний результат можливо лише в разі наявності талановитого актора. Ми не випадково згадали про актора, оскільки справжній педагог значною мірою нагадує

актора але він діє не на театральному помості, а в звичайній студентській аудиторії, стоячи за кафедрою.

Отже повернімося до тонкощів зазначеної вище теми. Наш коротенький аналіз свідчить, щодо сукупність різноманітних підходів до формулювання визначення поняття системи дає змогу відібрати ті з них, які містять найістотніші, на наш погляд, моменти. Їхнє узагальнення уможливорює визначення такої позиції, згідно з якою надалі під системою можна розуміти певну множину елементів, які внаслідок сукупності нагально дієвих відношень і зв'язків між собою утворюють сталу об'єктивну цілісну єдність. На підставі з нашого визначення можна розглядати системи природні, технічні та соціальні, а також такі, що утворюються внаслідок поєднання тією чи іншою мірою елементів двох чи всіх трьох цих основних систем.

Треба підкреслити, що існує також певна множина підходів до визначення поняття системи, автори яких виходять із необхідності наявності мети серед найбільш характерних ознак розглядуваної сукупності елементів, що утворюють систему. Це певною мірою, відповідає соціальному пізнанню. Однак подібна точка зору не є загальновизнаною. Ми також вважаємо подібну вимогу надмірною, оскільки, наприклад, для природних систем поняття мети, як і доцільності, видається занадто сумнівним, принаймні в межах природничо-наукових розумінь і світоглядних позицій.

У теорії систем, як один із важливих і специфічних їх класів, виокремлюють соціальні системи. Соціальною системою будемо вважати будь-яку систему, у структурі елементів якої є людина або групи людей, а також певна сукупність відносин, що виникають між ними в процесі спільної діяльності. Визначальними, характерними рисами і якістю системоутворюваних чинників таких систем і є наявність мети чи навіть певної сукупності цілей. Таке розуміння теорії соціальних систем вимагає від педагога гуманітарного спрямування вибудовувати текст лекції так, щоб у ній чітко прослідковувалися структурні елементи й сама лекція виглядало б цілісно закінченою. Це дасть змогу педагогу якісно за змістом і переконливо за формою спілкуватися зі студентами.

Отже, специфічність поняття система пов'язана, насамперед, з інтеграційною тенденцією соціального пізнання нашої епохи з узагальнено-синтетичною природою системних досліджень; з акумуляцією в них елементів всіх попередніх стилів, інтегрованих в цілісне методологічне загальнонаукове й міждисциплінарне об'єднання. Тому базовою методикою

його вивчення, згідно з нашим переконливим досвідом, слугує принцип виокремлення з реального пізнавального процесу узагальнюючих тенденцій, у яких не тільки констатується наявний стан науки (асерторичний), але й методологічно помічаються можливі шляхи її наступного прогресу (аподиктичність). Саме завдяки цій атрибуті, системному стилю мислення й науковому педагогічному спілкуванню, притаманна властивість дивної гнучкості та поєднання дисциплінарного й міждисциплінарного рівнів дослідження, суб'єктивно-релятивного й об'єктивного моментів пізнання суспільства та природи, а головне – природи самого мислення й спілкування.

Згадуваний вище лауреат Нобелівської премії І. Р. Пригожин влучно зазначав, що «класична наука припускала необмежену владу індивідуального розуму. Тепер наука позбавляється від рудиментів метафізики» [23, с. 44.].

Нинішній етап розвитку науково-технічного прогресу і його соціальні наслідки, особливо глобальні проблеми взаємодії різних соціально-етнічних систем, доводять історичну обмеженість можливостей індивідуального розуму. Проте розум колективний, додатково підсилений комп'ютерами, на практиці, здебільшого, успішно вирішує теоретичні завдання й назрілі прагматичними проблемами. З цього приводу нагадаємо, що в Харківському національному університеті міського господарства імені О. М. Бекетова налагоджена чітка система комп'ютеризації наукового й навчального процесів, і сьогодні ми не уявляємо, як ці процеси можуть існувати без такого важливого елемента системи повноцінної науки й освіти.

Тут ми впритул підійшли до найфундаментальнішої особливості системного-кібернетичного стилю мислення – його фактично дієвої орієнтованості на управління поведінкою складних соціально-екологічних, соціально-економічних або соціально-просторових систем за допомогою комп'ютера, адже системний стиль мислення сьогодні неможливо уявити без потужної бази комп'ютерних інноваційних технологій. Для активізації соціально-пізнавального й навчального процесів, на наш погляд, було б доречно в деяких методологічних, а інколи й методичних випадках акцентувати увагу саме на такій термінологічній культурі дослідження.

Варто зауважити, що системний стиль мислення й наукового спілкування, незважаючи на реалізацію в кожному окремому випадку, тим не менше має високий рівень спільності. Зокрема, він застосовується як науково обґрунтована стратегія дії щодо управління складними й надскладними об'єктами будь-якого природного походження й особливостей розвитку.

Водночас системний стиль мислення допомагає виводити (вивідне знання) системну проблематику з методологічної традиції фундаментальних наук, підвищуючи теоретичну обґрунтованість системних розробок, забезпечуючи конкретно-цільову спрямованість соціального пізнання й відповідних дій.

Ми бачимо, що стиль мислення й наукового спілкування – безмежно складне системне утворення. Він завжди репрезентується як система специфічних методологічних атрибутів пізнання конкретного історичного етапу розвитку суспільства. А якщо це так, то мислення є системою, що складається із загальної методологічної установки й певних особливостей пізнавального процесу визначеного історичного етапу розвитку інтелектуального потенціалу цивілізації. Інакше кажучи, стильова установка обґрунтовує характерні методологічні ознаки конкретно-історичної манери, способу й навіть соціальної тональності та ритму мислення і наукового педагогічного спілкування.

Дійсно, раніше методологічний стиль визначався як провідний, у певних історичних умовах, навіть як наукова дисципліна. Приміром, у XVII-XIX століттях відверто наголошували на механічному стилі мислення, вважаючи його головним інструментом екстраполяції законів механіки на хімічні, біологічні й соціальні процеси. Згадаймо хоча б те, як механічно трактував систему кровообігу французький філософ, медик Ламетрі. Безперечно, що на цьому шляху були й великі досягнення у сфері механіки та навіть алхімії, але завдяки юнацькому максималізму в науці (ця властивість притаманна майже кожній фундаментальній науці в період її становлення) багато що виявилось ілюзорним, абсолютизованим, догматичним, а за дієвими наслідками утопічним.

У сучасних умовах, і на цьому важливо наголосити, системно-кібернетичний стиль не визначається кібернетикою як фундаментальною наукою, він став міждисциплінарним. Навпаки, саму кібернетику ми тепер інтерпретуємо не як ще одну наукову дисципліну, що віддиференціювалася, але як загальнонауковий методологічний напрям досліджень, що по-різному реалізовується в різних природничих, технічних і соціально-гуманітарних науках. У цій загальнонауковій якості системно-кібернетичний стиль мислення постійно потребує органічного поєднання з фундаментальними знаннями. Різні аспекти цього зв'язку ще належить детально вивчити, проте вже зараз можна вважати встановленим фактом те, що цей стиль мислення набув першочергового статусу відносно взаємного доповнення в сучасному фундаментальному соціальному пізнанні. До того ж важливо підкреслити,

що сталої вірогідності пізнання в найближчій перспективі не простежується, як це відбувалося під час попереднього розвитку науки з її методологічною пульсацією. Звідси можна дійти проміжного висновку про те, що роль і значення ймовірних чинників наукового пізнання буде, перманентно зростати в майбутньому.

У контексті аналізу системного стилю варто звернути увагу ще й на таку його особливість як організаційно-управлінська формалізована скерованість мислення, адже дослідження цілеспрямовано й безпосередньо підкоряється завданням оптимального регулювання процесів у складних системах на користь людини. Саме в такій системі управління за допомогою комп'ютера в банк даних вводиться всебічна, максимально об'єктивна інформація (наприклад, про сучасний стан і тенденції розвитку соціально-просторових структур і екологічних систем). До речі, від об'єктивності початкової інформації і коректності концептуальних домінантів, від витонченості процедури формалізації, а також від еротетичного (інтеррогативного) діалогового мистецтва наукового спілкування залежить адекватність і ефективність схвалюваних складних рішень відповідно до об'єктивних закономірностей актуальної сфери соціально-еколого-економічної та соціально-гуманітарної дійсності тощо.

Адже, управління педагогічним процесом є не чим іншим, як подоланням перешкод, які об'єктивна дійсність протиставляє нашій меті. І дійсно, уявімо собі, що перепони раптово зникли, тоді, немає сумніву в тому, зникнуть і потреби соціального пізнання та управління рухом різних за рівнем і складом систем. Отже, системному стилю мислення й науково педагогічному спілкуванню властиве врахування суб'єктивно-цільового, мотиваційного чинника. Проте зводити всю зовнішню реальність до сукупності перешкод, до здійснення наших цілей щонайменше некоректно.

Таким чином, можна констатувати, що в ґрунтовному методологічному контексті організації та управління зовнішніми процесами найголовнішим чинником, особливо в умовах наявності антропогенних глобалістичних проблем, (на цьому ми акцентуємо особливу увагу) є керування людиною своїми цілями, усвідомленими бажаннями. Адже свобода, як ми її розуміємо – це пізнана необхідність і вміння свідомо керувати своїми потребами та інтересами в межах соціально-просторових структур і певних систем. Інакше кажучи, педагог зобов'язаний, спілкуючись зі студентами аргументовано доводити, що реалізація цілей, та й самі цілі, повинні бути скерованими в напрямку виключення з них ілюзорного і непередбаченого наслідку.

Однією із найважливіших властивостей системного стилю, на наш погляд, є його постійний динамізм, пов'язаний зі специфікою розвитку складних антропологічно сутнісних утворень, характерною ознакою яких є високий рівень їх інформаційного потенціалу. Така інформаційна орієнтованість спричиняє зворотну (протилежну) дію на саму сутнісну характеристику процесу розвитку. Дійсно, практика численних досліджень складних інформаційно насичених систем свідчить про те, що протилежності відображають одна одну як елементи системи. Звідси доходимо висновку про те, що принцип припущення й водночас, заперечення протилежностей тісно пов'язаний із принципом віддзеркалення, тобто виражає єство самої системності розвитку.

Таке трактування системності розвитку, наприклад, у сфері динаміки потреб людини означає перенесення домінанти з екологічно-індиферентних, меркантильних, речовинних потреб на більш високоорганізовані екологічно-адаптаційні духовні інтереси. Саме така стратегія динаміки потреб відповідає системному стилю соціального пізнання й наукового діалогічного спілкування, який розглядає будь-який конкретний предмет дослідження в безперервному русі. Приміром, економічна одногалузєва модель, розвиваючись, включає міжгалузєві зв'язки, потім асимілює в тій чи іншій мірі чинники соціологічного характеру. Нарешті, залежно від можливостей формалізації, модель освоює екологічні чинники, які за своєю структурою мають безмежний соціально-просторовий характер, тобто можуть охоплювати множину, на перший погляд, віддалених зовнішніх зв'язків системи.

Проте із множини чинників ми селективно відбираємо їх згідно з двома критеріями: за їх значущістю для умов певного завдання і за можливістю формалізованого обліку чинників. Саме такий методологічний підхід забезпечує ефективне їх використання в сучасній комп'ютерній системі.

Саме через це, як нам уявляється, у процесі побудови системної моделі необхідно чітко розрізняти систему параметрів, що кількісно інтерпретуються, а також систему якісно оцінюваних параметрів. Наприклад, якщо педагог показує студентам ілюстративне планування науково-промислового центру в Харківському регіоні, то під час моделюванні ефективності він повинен враховувати не тільки економічні та соціальні, а й (у загальнометодологічному плані) антропогенні, екологічні чинники на перспективу. Тож дотримуючись вихідного (початкового) принципу системи, що постійно розвивається, ми досягаємо більш повного розкриття динамізму

системного моделювання, його здатності всіляко сприяти неухильному вдосконаленню цілеспрямованих, науково обґрунтованих рішень.

Заслуговує на увагу одна особливість системного стилю мислення й відповідної дії в соціальному пізнанні та науково-педагогічному спілкуванні, а саме: пізнавально-діяльна, формалізована спрямованість. Саме вона забезпечує тенденцією різкого зростання активності суб'єкта. Ця активність виявляється, по-перше, в тому, що суб'єкт свідомо виокремлює з дійсності систему, що відповідає його потребам і завданням необхідним для її реалізації; по-друге, суб'єкт формулює міру спрощення й формалізації системи. Наприклад, вибирає певну програму, за допомогою якої вестиметься комп'ютерне системне дослідження соціально-просторової організації сучасного міста певного регіону країни.

Можна з впевненістю стверджувати, що на зміну розумінню науковості, як виключення суб'єктивності, приходить розуміння науковості, як форми обліку системності відношення суб'єкт – об'єкт. До того ж, розглядаючи об'єкти наповнені людським чинником, системний аналіз забезпечує онтологічну близькість до самої реальності. Головним завданням він висуває такі зримі цілісні об'єкти, як соціально-просторова організація міста, екологічно-демографічна глобальна система тощо, тоді як традиційний дисциплінарний погляд членує їх на різнорідну сукупність економічних, геологічних, хімічних, біологічних процесів.

У суб'єктивному ціле-орієнтованому соціальному пізнанні досягається велика конкретність бачення в науці гуманістичних (людських) проблем. Безперечно, що зростання активності суб'єкта в першу чергу пов'язано зі збільшенням частки інформаційного чинника в його діяльності. А це, зі свого боку, ґрунтується на онтології розвитку реальності, у якій все більшу й вагомішу роль відіграє інформація. Отже, в системному соціальному дослідженні міра єдності суб'єкта й об'єкта помітно зростає. До того ж важливо застерегти від того, що практична спрямованість моделей може призвести до їх вузької прагматичності та, як наслідок, перерости у вульгарний практицизм.

Отже, розвиток уявлень і думок в системному дослідженні аподиктично веде до об'єднання на більш високому рівні евристичної, футурологічної та перетворюваної функцій науки. Основою цього фундаментального об'єднання функцій науки слугує перетворення самого об'єкта дослідження, адже він меншою мірою стає «річчю в собі»,

фрагментом зовнішнього світу, а більшою мірою – «річчю для нас», тобто системою, у яку активно включається людський чинник.

Важливою особливістю системного стилю є альтернативність і багатоаспектність, які забезпечують під час реалізації декілька його рівнів, насамперед міждисциплінарний і між-методологічний. До речі, навчальний процес у вищій школі, як філософія педагогічного спілкування є саме царина де найкращим чином може проявлятися системний стиль – як на міждисциплінарному, так і на між-методологічному рівнях

Міждисциплінарний рівень системного аналізу загальновідомий, тому немає сенсу розглядати його детально. Між-методологічний рівень значно складніший в розумінні і використанні його в педагогічній практиці спілкування, тому зупинимося на його аналізі більш детально. Безсумнівно, що сумнівом, методологія одного стилю мислення й наукового спілкування майже завжди протистоїть іншому, навіть інколи заперечує його. Проте саме в змінювані й запереченні одного стилю мислення іншим виражається історизм стильових установок і характеристик певного етапу, у цьому разі соціальної науки.

Звідси, доходимо проміжного висновку про те, що системні розробки у своїй іманентній складності, динамічності, інформаційній насиченості й глобальній значущості далеко виходять за вузькі рамки повсякденної свідомості, для якої протилежності лише формально логічні, тобто становлять взаємно заперечуванні сторони соціальних явищ. І це тоді, коли необхідно застосувати синтетичний стиль мислення, що бере до уваги більш тонкі детермінанти, мотиватори, зокрема взаємозв'язок полярностей онтологічних засад існування речей, явищ і дій.

Не можна залишити поза увагою ще одну характерну властивість системного стилю спілкування й наукового дослідження, спрямовану на соціокультурний аспект пізнання. Соціокультурний синтез припускає не тільки інтеграцію інформації в нішах науки, але й деякий синтез у межах усієї культури конкретно-історичного соціуму. Буде доречно нагадати про стиль мислення класичного природознавства. Раніше він був зорієнтований на відмежування науки від того, що наукою не визначалося але як проблема заявляв майже постійно. На відміну від класичного стилю мислення, системний стиль мислення зближує науку з мораллю, мистецтвом, культурою, здоровим глуздом, навіть інколи з вірою. Якщо класичний стиль зазвичай заперечує здобутки минулого (пригадаймо відношення І. Канта або Г. Гегеля до філософської спадщини), системний стиль орієнтує на високу

сходінку і пошану до класичної дисциплінарної науки. Усілякі звинувачення на адресу дисциплінарного знання вважаються відходом від системного стилю. Адже тільки на підставі останніх, можна накопичити інформацію, для реалізації комп'ютерного системного аналізу складних об'єктів і процесів.

Цю форму інтеграції умовно можна найменувати функціональним помірним синтезом. Це доречно тоді, коли інтеграція різноякісної інформації не заперечує, а стверджує буття наук, підкреслюючи їхню самодостатність. Тож системний стиль мислення й дієвого спілкування орієнтує на аналіз людських проблем не тільки в аспекті економічного ефекту, але й на доповнення його соціокультурним розглядом. У соціальному пізнанні акцентується увага на векторну систему «істина плюс соціально-культурна й морально-екологічна цінність», тобто об'єктивне відображення наповнюється відношенням суб'єктного інтересу. Саме останній є одночасно потужним мотиватором самого соціального пізнавального процесу, і предметно-практичної дії, спрямованої на трансформацію дійсності, урешті-решт, наслідком, «перетворенням» самого себе в ставленні до цієї дійсності, перебуваючи активним елементом цієї самої дійсності.

В умовах наявної глобальних екологічних проблем та усвідомлення їх гостроти, саме з позиції системного стилю мислення в ієрархії споживацьких переваг набуватиме все більшої питомої ваги духовне споживання. Уже сьогодні вимальовується видима картина того, що в недалекому майбутньому використання інформації набуде стане однією з визначальних потреб людини. Таке всебічне врахування суб'єктно-об'єктних відносин безумовно буде спонукати до інтенсивного розвитку наукової діяльності й сприятиме подальшому розквіту соціального пізнання як атрибута духовної потреби особистості.

Інтегруючи культуру, сприяючи підвищенню ефективності людської діяльності, системний стиль мислення й наукового-педагогічного спілкування веде до вищих форм цілісності соціального пізнавального процесу, оскільки він виконує не тільки гносеологічні, але й потужні соціальні функції, спонукаючи виявляти оптимальні рішення в процесі ефективного управління технічними, економічними, антропологічно екологічними об'єктами тощо. Отже, не випадково сьогодні він набуває такої потужної соціально-політичної масштабності та загостреної необхідності. Адже він, як дієвий інструмент, міг би допомогти ефективно й цілеспрямовано інтегрувати багатопланові адміністративні дії в цілісний ефективний, прискорений розвиток України. Безсумнівно, що в перспективі

інтеграційна, соціальна, методологічна, пізнавальна роль і значення системного стилю мислення, наукового спілкування і, як наслідок, цілеспрямованої дії все більше й більше зростатиме.

Таким чином, стислий аналіз зазначеної проблеми дає змогу дійти таких висновків щодо базових особливостей системного стилю мислення, наукового та педагогічного спілкування, соціального пізнання та відповідної цілеспрямованої дії:

1) за змістом духовного матеріалу системному стилю мислення і науковому та педагогічному спілкуванню властива соціокультурна синтетичність;

2) системному стилю притаманні альтернативність і багатоаспектність;

3) характерною рисою системного стилю мислення є його динамізм;

4) з погляду зору об'єкта соціального пізнання цей стиль зумовлює інформаційно-комунікаційну спрямованість під час аналізу складних явищ; винятково важливу роль він відіграє у процесі пояснення складних тем у навчальних курсах;

5) у просторі суб'єкта він репрезентується як соціально пізнавальна, дієво усвідомлена цілеспрямованість на досягнення ефективної результативності в предметно-практичній діяльності;

6) особливо ефективно діє системний стиль в просторі філософії педагогічного спілкування вищих навчальних закладів.



2.2 Pro et contra філософії рефлексивного й нерефлексивного спілкування в царині педагогічної діяльності

Потрібно одразу зазначити, що час від часу аналізуючи прожитий день, ми інколи з подивом помічаємо, що від бесіди з пересічною людиною на тему «ні про що» у нас залишився антипатичний осад і, навпаки, спілкування з колегою чи другом сприймаємо як подарунок долі і вдячні за отриману частинку взаємної позитивної енергії. Тож спілкування між людьми – це велике мистецтво взаємного обміну енергією і моральнісна та естетична насолода.

Отже, одні уміло володіють ним, притягуючи співрозмовників рідкісним пейзажем душевної теплоти, інші ж, навпаки, відштовхують від себе своїми колючими словами й негативною, холодною як лід, енергетикою. І це не випадково, адже як люди висловлюють свої думки, такі в них внутрішні почуття й така в них енергетика, оскільки слова не бувають індиферентними стосовно цілісної енергетичної системи. Тому коло осіб, які відчують сьогодні потребу в удосконаленні своїх комунікативних навичок, вельми широке. Це, насамперед ті, хто зазнає труднощів в організації спілкування в колективі, а також ті, для кого спілкування є елементом професійної діяльності: педагоги, лікарі, працівники сфери обслуговування й соціальних служб і, звісно ж, керівники систем управління різних рівнів.

Тож дослідження цієї теми в просторі педагогічного спілкування визначається не лише теоретичними потребами, але й має яскраво виражену прикладну спрямованість, оскільки люди не лише прагнуть задовольнити свою допитливість, вони шукають відповідь на запитання, як свідомо будувати спілкування щонайліпшим чином? Адже бездоганно вміючи добре й чесно грати роль поважної, шляхетної, людина рано чи пізно неодмінно стане саме такою, якою хотіла стати. Про це неодноразово натякав акторам великий режисер, актор і хороший психолог К. С. Станіславський. А ще раніше ці проблеми з'ясовували на теоретичному рівні: Аристотель, Г. В. Ф. Гегель,

Д. Дідро, потім М. І. Бахтін, Л. С. Виготський, Д. С. Лихачов, А. Ф. Лосєв. В наш час В. Г. Кремень, В. О. Кудін, С. О. Сисоєва та інші.

Зазначимо, що потреба цілісного аналізу й творчого розвитку філософського підходу до проблеми рефлексивного й нерефлексивного педагогічного спілкування вкрай необхідна також і у зв'язку з реаліями українського суспільства, соціальними умовами й потребами його істотної культурної модернізації.

Одночасно, поза межами досліджень невіршеними залишаються такі складники проблеми, як динамізм феномена рефлексивного й нерефлексивного спілкування в системі вищої освіти та загальнолюдської культури; позитивні й негативні наслідки цього унікального типу спілкування; особливості цієї комунікації та її вплив на розвиток особистості, і перш за все, на моральнісне та естетичне виховання студентів у стінах вищих навчальних закладах і взагалі широкого загалу сучасного суспільства.

Саме цей розділ ми присвячуємо з'ясуванню сутності самого феномена рефлексивного й нерефлексивного спілкування в їх гармонійному поєднанні

з актуальними проблемами вищої школи та подіями, які відбуваються на теренах нашої країни. Адже саме від філософського розуміння та коректного вирішення цієї, дуже актуальної проблеми в освітянському просторі значною мірою буде залежати сталий розвиток суспільства на субстанційних засадах взаємного розуміння та поваги до конститутивної монади суспільних відносин – Особистості.

Передусім поставимо запитання: що ж необхідно для встановлення та підтримки оптимальних міжособистісних стосунків у педагогічній професійній сфері та за її межами? Відповідь доволі проста. Для цього, безсумнівно, варто володіти певною системою навичок, знань і умінь, тобто володіти мистецтвом комунікативного спілкування. А це означає, що необхідно майстерно використовувати досвід розуміння особистістю чіткої системи діалогічної комунікації; добре знати емоційний стан колег і студентів із якими доля звела в стінах університету; досконало використовувати правила світського етикету в різноманітних комунікативних обставинах; філігранно добирати адекватні форми контактування в залежно від мети і завдань спілкування.

Для ефективного спілкування можна виокремити таку базову ознаку, як суб'єктивна активність, тобто зацікавленість того, хто спілкується; його інтелектуальний потенціал, а також психологічну увагу й повагу до співрозмовника. Проте оцінюючи, уточнюючи або аналізуючи те про, що нам говорять інші, ми бачимо, що більша частина людей приділяє значну увагу своїм думкам, аніж тому, що їм повідомляють. Ще гірше, коли вони час від часу під час спілкування перебивають один одного. Безумовно, такий, з дозволу сказати, діалог не тільки спотворює повідомлення, але й порушує динаміку і змістовність спілкування колеги з колегою, студента зі студентом, викладача зі студентом. Доречно наголосити на тому, що існують різні типи комунікативних відносин. Ми ж презентуємо лише точку зору відносно рефлексивного та нерефлексивного спілкування як важливих, а іноді навіть визначальних складників ефективної комунікації у вищому навчальному закладі. Хоча ці проблеми прямо чи опосередковано і стосуються суспільства, проте субстанційні основа цієї культури закладаються у вишах, а потім позначаються на стані суспільних відносин загалом.

Продовжимо аналіз теми розділу і зазначимо, що за своєю сутністю рефлексивне спілкування є зворотним зв'язком із співрозмовником і використовується, як надійний контроль коректного сприйняття один одного. Ці прийоми ще називають «активним спілкуванням», адже слухаючий

співбесідник активніше використовує вербальну форму для усвідомлення змісту повідомлення того, хто сповіщає ту чи ту інформацію, оскільки усвідомлено «слухати», на відміну від «чути», по суті є активним, навіть творчим процесом. Застосовуючи прийоми рефлексивного спілкування, ми відкриваємо широкий простір для усвідомленого розуміння почутого, для аналізу й коригування подальшої змістовної бесіди. Це забезпечує сприйняття надійної у своїй чіткості інформації та адекватне розуміння співбесідника.

На перший погляд, основні рекомендації і методики рефлексивного спілкування здаються вельми простими, але як тільки ними намагаються послуговуватися, виявляється, що коректно використовувати їх не так-то й просто, особливо молодим колегам. Отже, щоб навчитися рефлексивно спілкуватися просто й природно, потрібно неодмінно володіти певною базою даних у галузі філософії, логіки, психології, а на їх підставі послуговуватися педагогічною практикою й особистим досвідом. Саме багаторічний досвід педагогічної діяльності у поєднанні із засадами знань зазначених вище наук, дає нам змогу виокремити головні принципи рефлексивного спілкування.

Потрібно зауважити, що вміння спілкуватися рефлексивно пов'язане з подоланням певних труднощів, що виникають в процесі педагогічного діалогу. Розглянемо деякі з них. Перше, що найчастіше зустрічається в професійних діалогах – це поліваріантність значення більшої частини термінів, понять і навіть категорій. Так для семисот найбільш використовуваних в українській мові слів є шістнадцять їх різних значень, тобто в середньому приблизно двадцять три значення на одне слово.

Із погляду на це буває важко встановити, що саме мав на увазі колега, коли використовував те чи те поняття. Доволі часто, наприклад, ми запитуємо в студента: «Що конкретно Ви маєте на увазі, кажучи, це?» А хіба це саме запитання не доводиться інколи і ставити самому собі? Ще скрутніше становище виникає саме тоді моменти, коли важко знайти потрібне слово, яке точно відображало б те, що ми хочемо достеменно повідомити колезі. Причина цього явища, згідно з нашим розумінням, приховується в тому, що конкретне значення слова виникає в голові співрозмовника, але не є незмінним, у загальноприйнятому значенні, в ньому самому. В науково-педагогічному спілкуванні така природна вада інколи трапляється, і тоді колеги змушені переходити до описового характеру розкриття сутності явища. Безумовно, згодом ця прогалина термінологічно з'ясується, і діалог за сутнісною повнотою стає успішним.

Друга причина, що заважає вільному рефлексивному спілкуванню полягає в тому, що ми суб'єктивно мимоволі «кодуємо» значення більшої частини повідомлень. Тож не варто забувати про таке: те, що ми повідомляємо один одному, має певний сенс тільки для нас, саме те смислове значення, яке ми в цю інформацію вкладаємо. Це, перш за все, наші ідеї, мотиви, установки і навіть естетичні почуття. Передаючи їх значення за допомогою загальноприйнятих вербально-емоційних засобів, ми їх «кодуємо», використовуючи багатозначність одного й того самого слова. І щоб не образити співрозмовника-педагога чи студента, ми ретельно підбираємо слова, які є толерантними й нейтральними за змістом. Що гріха таїти, інколи формалізуючись толерантністю, нам не вдається ви висловити думку так, щоб співбесідник її правильно зрозумів. Саме для «розшифрування» повідомлення й виявлення прихованого в ньому сенсу педагог, не порушуючи світського етикету в спілкуванні, повинен використовувати зворотний зв'язок.

Третя складність зосереджена у відкритому самовираженні співрозмовника. Це означає, що через прийняті світські умовності й потреби схвалення люди часто розпочинають викладати думки з своєрідних, у кожного по-своєму, «увертюр», «прелюдій», за якими ще не можна визначити дійсного наміру викладача про що піде мова далі. Щоправда були й сьогодні є талановиті лектори, актори, які мелодекламують так психологічно й логічно бездоганно, що з перших акордів стає зрозумілою тема подальшої розмови. Але здебільшого, (а в політиці - це тенденція), коли зазвичай прості люди з обуренням спостерігають, як бездарно використовується дорогоцінний суспільний час на подібні беззмістовні «увертюри» в діалогах, політичних баталіях у Верховній Раді. Ці ж депутати й політики колись закінчували вищі навчальні заклади не тільки України, а й далекого та близького зарубіжжя, і мимо ніхто із них не пройшов повз ці заклади, а ось як вони йшли і куди пішли – відкрите запитання .

Для прикладу згадаємо ситуацію, коли якийсь «нардеп» Верховної Ради, розпочинаючи свій виступ з «увертюри» так захоплюється нею, що для висвітлення змісту запитання, у нього, згідно регламенту, не залишається часу. Отже, не він ні ті хто його слухали, так і не збагнули, що ж хотів достеменно сказати «нардеп» колегам, а головне, народу.

Буває таке й з нами, коли розпочинаємо педагогічне спілкування з подібних вступних промов. У таких ситуаціях немовби «зондуєш атмосферу» перш ніж зануритися в глибину великого емоційного заряду за темою.

Помічено досвідченими педагогами, політиками, фаховими дипломатами та іншими представниками сфери професійного спілкування таку закономірність: що менше впевнена в собі людина, то довше вона абстрагується від проблеми перш ніж перейти до головного запитання спілкування.

І нарешті, відверто суб'єктивні чинники можуть дуже суперечливо впливати на характер й зміст спілкування. Людей інколи полоняють певні установки, хвилюють емоції, набутий у певних організаціях особистий досвід, який вони здобули, спілкуючись із різними людьми (красномовні щодо цього «ідоли майданів» за Ф. Беконом). Саме цей «торований» досвід змушує їх дотримуватися одних видів поведінки заперечуючи інші. Такий підхід неволить людину в розмові, вона змушує себе кодувати свої повідомлення і, як наслідок, «фільтрує» окремі моменти, видаючи лише окремі фрагменти думок у процесі діалогічного спілкування. Усе це свідчить про необхідність уміти рефлексивно спілкуватися, тобто розшифровувати сенс повідомлень, з'ясовувати їх реальний зміст і сутнісне значення, тому, в студентській аудиторії педагог завжди має бути відкритою системою для студентів, ніяких недомовок в педагогічній діяльності не повинно бути, в іншому разі неодмінно виникнуть непорозуміння між студентами та певними викладачами.

Щоб майстерно володіти філософією рефлексивного спілкування в процесі педагогічного діалогу, полеміки та в інших формах комунікативних стосунків у вищій школі потрібно, на наш погляд, володіти мистецтвом відображення відчуттів, з'ясування сутності проблеми, тактовного перефразовування, а головне – уміти резюмувати підсумок певного тематичного спілкування.

Розглянемо незначний, на перший погляд, момент процесу бесіди, а саме: розкриття відчуттів учасників навчального діалогу. Акцентується не зміст повідомлення, а віддзеркалення відчуттів співрозмовників, його установок, мотивів і емоційного стану. Звісно, відмінність між відчуттями і змістом повідомлення певною мірою релятивні, і їх не завжди легко помітити. Проте саме ця ледь помітна відмінність часто набуває вирішального значення для значущості результатів діалогу. Будемо відверті, нам іноді буває приємно спілкуватися, коли хтось розуміє наше хвилювання й поділяє наші почуття, не звертаючи особливої уваги на зміст розмови, сутність якої в цьому разі набуває другорядного значення.

Безумовно, рефлексія в своєму єстві допомагає співрозмовникові краще усвідомити свій емоційний стан, адже ми живемо в педагогічному просторі, який змушує контролювати свої почуття. Ця обставина процесу спілкування значною мірою обумовлює не лише фактичну інформацію, бодай навіть цінну, а й почуття, установки й емоційну реакцію, особливості сприйняття будь-якого повідомлення, що для молодшої людини важливо. Інколи буває так, що важливішим стає не те, що співрозмовник повідомив, а те, що при цьому він відчув, у якому емоційному просторі-часі він перебував, повідомляючи ту чи іншу інформацію. Подекуди так приємно бачити обличчя студентів, коли вони, спілкуючись з справжнім педагогом, не приховують своїх почуттів, усім своїм виглядом передаючи радісний, захоплюючий стан своєї душі.

Педагог у таких випадках, відтворюючи відчуття співрозмовника-студента, показує, що добре розуміє його психологічний стан. І в такій ситуації для поліпшення рефлексії відображення відчуттів бажано користуватися певними вступними фразами на кшталт: «Мені здається, що Ви відчуваєте...»; «Чи не відчуваєте Ви дискомфорту...», «Бачу Ви впевнені в розумінні...» тощо.

Не менш важливим моментом у системі діалогічного педагогічного спілкування має бути й з'ясування, тобто звернення до студента чи асистента за різними уточненнями. Студент чи аспірант, у цьому разі співрозмовник може, на наш погляд, запитати приблизно таке: «Чи в тому полягає проблема, як Ви її розумієте?», «Шкода, але я не розумію, що Ви маєте на увазі», «Будь ласка, поясніть ще раз своє твердження.» тощо.

Варто звернути увагу на те, що ті або інші з'ясування необхідно фокусувати винятково на інформаційному полі співрозмовника і в жодному разі, як це часто буває під час політичних дебатів, не на особистості учасника дискусії. Адже коли учасник діалогу звертає увагу, наприклад, на недоліки поведінки або що гірше, на фізичну ваду співрозмовника, то це негативно впливає на останнього, і спричиняє труднощі для рефлексійного спілкування. На жаль, такі випадки непоодинокі в студентських аудиторіях, вони стримують відвертий діалог з викладачами, а отже, применшують не тільки авторитет окремого викладача, а й авторитет вищого навчального закладу й освіти взагалі.

Щоб уточнити той або інший аспект дискусійної проблеми учасники діалогу інколи використовують форму «відкритих» запитань[24]. Ці запитання примушують педагога розширити або скоротити первинне повідомлення. Щоправда, для цих цілей можна використовувати також і

«закриті» запитаннями, які передбачають короткі відповіді «так» або «ні». Проте, згідно з нашим переконливим розумінням, закриті запитання варто тримати в резерві, оскільки вони можуть порушити хід думок одного із співрозмовників. Видається, що кожен із нас інколи потрапляв в ситуацію, коли розмова припинялася саме через такі каверзні запитання. Це пояснюється тим, що «закриті» запитання перемикають фокус уваги з того, хто інформує, тобто педагога, на того, хто слухає – магістра, змушуючи останнього захищатися. Користь від такого спілкування, м'яко кажучи, мізерна, тому зазвичай, перевагу в рефлексивному спілкуванні надають «відкритим» обґрунтованим запитанням.

Корисно також послуговуватися (неодмінно коректно й толерантно) простими на перший погляд заявами, які чітко декларують суть розмови, наприклад: «Я не розумію, що Ви маєте на увазі». У такому разі магістр-співбесідник, що уважно слухає виявляє готовність зберігати «нейтралітет» і чекає чіткої передачі інформації. Але це відбувається тільки в разі шанобливого ставлення до співрозмовника після постановки роз'яснювальних запитань. Тобто замість негативної, хоч і прихованої, реакції стосовно до студента учасника діалогу варто використовувати пояснювальні запитання, уточнюючи повідомлення співбесідника до тих пір, доки чітко не буде встановлено сенс певної інформації.

Щоб майстерно володіти філософією рефлексивного педагогічного спілкування в процесі діалогу, полеміки та в інших формах комунікативних стосунків необхідно, філігранно володіти мистецтвом перефразовування думки колеги, студента та інших. Це означає, що потрібно уміти формулювати однакові за змістом думки, передаючи їм іншої форми. Отже, під час бесіди перефразовування виконує функцію передачі співрозмовникові його ж інформації, але через розуміння того, хто його слухає. Проте перефразовування, як не дивно, корисно застосовувати саме тоді, коли думка співбесідника здається нам зрозумілою. Але чи зрозуміла вона нам насправді – ось у чому полягає головне запитання всіх дискусій. Тому зовсім не зайвим буде розпочати перефразовування наступними словами: «Як я зрозумів Вас у просторі проблеми...», «Ви можете виправити мене, якщо я помиляюся, але...», «Інакше кажучи, Ви вважаєте що, можливо...» тощо. Перифраз у такому разі виконує функції, аналогічні до функцій логічної акцентуації в мові і, відповідно, забезпечує сутність та структуру процесу комунікативних відносин. Особливо ефективне таке спілкування під час обговорення аспірантських дисертацій, у дискусіях у сфері науково-

теоретичних конференцій, у роботі міжнародних конгресів, у яких ми неодноразово брали активну участь.

Варто зауважити, що найпоширенішою помилкою перефразування, а отже, і перешкодою для ефективності рефлексивного спілкування, є дослівне повторення слів співрозмовника. Це може також збити співбесідника з пантелику і в нього, природно, виникне запитання, чи слухають його насправді. І нарешті, прийом перифраз у системі рефлексивного спілкування може з успіхом застосовуватися і для поліпшення запам'ятовування різнобічної, або другорядної, дотичної інформації. Такий метод ми рекомендуємо студентам на практичних і семінарських заняттях, особливо на молодших курсах.

Резюмування – один із важливих чинників філософії рефлексивного педагогічного спілкування, що забезпечує ємнісне сприйняття системи поглядів учасників дискусії і додає наступному обговоренню теми тієї або тієї наукової конференції більшої цілеспрямованості та усвідомленості. Ми часто помічаємо, що, резюмуючи певні фази діалогу, завжди впорядковуєш найважливіші ідеї й відчуття співрозмовника. Цей прийом застосовується в лекційних бесідах на доволі складні для слухачів-аспірантів чи магістрів теми, де перефразовування та відображення використовуються зрідка, проте особливо ефективним і системним цей метод може бути на засіданнях, загальних зборах тощо. Адже узагальнюванні вислови допомагають поєднати фрагменти діалогу або дискусії в певну значеннєву систему. Тож не завадило б резюме формулювати вступними фразами на кшталт: «Те, що Ви тільки-но сказали, може означати...», «Вашими головними ідеями, як я зрозумів, є...», «Якщо підсумувати сказане Вами, то напрошується...» тощо.

Резюмування особливо доречне в ситуаціях, які виникають під час обговорення розбіжностей, врегулювання конфліктів, розгляду претензій або в таких ситуаціях, де необхідно негайно вирішити невідкладні проблеми. Не резюмуючи виступи, наприклад, Вчена рада якого-небудь вищого навчального закладу може витратити багато часу, реагуючи на поверхневі, відволікаючі репліки співрозмовників замість того, щоб обговорити головний зміст і сутність наукової проблеми. Резюмування також корисне наприкінці телефонної розмови, особливо якщо діалог стосується різноманітних аспектів проблеми або передбачає яку-небудь конкретну дію з боку учасників переговорного процесу: завідувача кафедри, декана чи ректора.

Практика засвідчує, що керівникові теоретичного семінару або секретареві будь-якої комісії, варто обов'язково резюмувати підсумки заходу

в кінці засідання, таким чином довівши свою компетентність щодо обговорюваної проблематики. Як зазначав свого часу І. Кант, «перемагає в обговоренні проблеми той, хто говорить останнім». Але після підсумкового виступу, наприклад ректора, ніхто не має морального права, згідно зі світським етикетом, аналізувати підсумки будь-якого заходу. Суть зовсім не в меркантильності чи перемозі когось над кимось, хоча й вони мають значення в переговорних процесах. Цей прийом використовується для того, щоб не лише перевірити точність того, що було виголошено під час засідання, але й допомогти учасникам семінару або членам комісії пригадати логічну послідовність процесу обговорення проблем. Це особливо корисно для тих членів комісії, яким до наступного засідання необхідно приступити до реалізації конкретних дій. А ще нагадати слухачам про те, що остаточну відповідальність за прийняті рішення покладається на першу особу. Це логічно і законно!

Рефлексивний підхід означає постійну готовність педагога вислухати точку зору інших і прагнення залучити їх до власного простору розуміння проблеми. Для такого плідного спілкування необхідні, на наш погляд, такі установки: схвалення, самосхвалення й емпатія.

Необхідно зазначити, що схвалення в цьому контексті означає більше, а ніж просту звичайна згоду. Тут схвалення розуміється як установка, що виражає позитивне ставлення до іншої людини. Респектабельно виглядає схвалення, коли воно за своєю сутністю відображає нашу іманентну установку, тобто схвалення – це позитивна оцінка іншої людини як індивідуальності зі всіма її недоліками й чеснотами.

Звучить парадоксально, але що менше ми засуджуємо того, хто інформує, то більше він стає самокритичним, висловлюючи свої думки й відчуття відкрито та чесно, аніж тоді, коли він відчуває щодо себе строгий контроль. Таке розгортання подій ми спостерігаємо на практичних, семінарських заняттях, але найчастіше з такими ситуаціями ми зустрічаємося під час заліків чи, особливо іспитів. Деякі викладачі вимагають від студента слово в слово повторювати колись викладений ним матеріал, не бачачи схвильоване обличчя студента.

Замість того щоб в подібній ситуації створити атмосферу довіри під час спілкування зі студентом, навпаки нагнітається погроза з першого ж слова, промовленого студентом. Скажемо відверто, нам інколи соромно за деяких колег. Цікаво, в чому вони вбачають значення вигоду подібної сублімації? Наша позиція щодо розуміння принципу схвалення (в цьому разі студента)

незмінна та позитивна, тому ми завжди прагнемо й заохочуємо інших на рівні категоричного імперативу до подібного ідеалу педагогічного спілкування, якщо дійсно прагнути досягти плідного результату та почуття емоційного задоволення від самого процесу педагогічного діалогу в просторі вищої школи.

З приводу цього варто звернути увагу на дуже важливу деталь рефлексивного педагогічного спілкування, а саме на те, що причиною труднощів у схваленні інших є відсутність внутрішньої згоди з самим собою, тобто іманентного схвалення. Добре відома така аксіома: що ми менше погоджуємося з чим-небудь внутрішньо, то менше схвалюємо це явище в інших. Щобільше, чим більшою є внутрішня психосоматична гармонія з самим собою, із Я-простором, тим щиріше ми схвалюємо інших. В цьому випадку можна пригадати думку Епікура, який влучно зазначив, що та людина, яка не навчилася розуміти й поважати себе, ніколи не зрозуміє інших.

У подібних ситуаціях на допомогу приходить мистецтво емпатії, що означає розуміння будь-якого відчуття – гніву, суму, радості, що переживається іншою людиною, яке трансформується у відповідне відображення власного розуміння цих відчуттів [25, с. 513]. Отже, емпатія, або співпереживання, означає розуміння відчуттів іншої людини, виражає розуміння цих відчуттів відповідно до власних внутрішніх переживань, тобто це чуйність до інших. Емпатія, на наше глибоке переконання, ймовірно є найважливішою установкою для вдосконалення нашого уміння рефлексивно спілкуватися й покращувати ділові, творчі стосунки з колегами та різного роду учасниками комунікативних стосунків. Емпатичне спілкування особливо необхідне в ситуаціях що супроводжуються високим емоційним напруженням, як, наприклад, під час вирішення конфліктів у творчих колективах [26] або проведення важливих ділових переговорів. Та все-таки емпатичні відносини в середовищі педагогічного колективу, а особливо в процесі спілкуванні педагога зі студентами – це альфа й омега виховного процесу у вищій школі. Без знання і уміння філігранно провести бесіду зі студентом за допомогою емпатичного діалогу нічого й говорити про ефективність виховного та навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Отже, емпатія робить нашу поведінку соціальною. Той, хто позбавлений відчуття емпатії, на наше глибоке переконання завжди зайнятий невідкладним задоволенням тільки своїх потреб і байдужий до потреб і

переживань інших. І навпаки, люди, які надмірно володіють мистецтвом емпатії, ризикують поставити під загрозу своє буття, беручи на себе важкий тягар про турботи інших людей. Як правило ця особливість притаманна різного роду альтруїстам-фанатикам. Більша ж частина педагогів перебуває в просторі між цими психологічними акцентуаціями, тобто в межах соціальної нормальності.

Таким чином, проаналізувавши деякі проблеми рефлексивного педагогічного спілкування, доходимо висновку:

1) рефлексивне спілкування є основою плідного пізнання дійсності в його різноманітних вимірах;

2) використання ефективних прийомів гарантовано не приведуть до успіху, якщо до цього попередньо не будуть сформовані відповідні установки в просторі філософії спілкування[27];

3) варто постійно звертати увагу на багаторівневий інтелектуальний потенціал співрозмовників;

4) дуже важливо під час обговорення творчих проблем дійсно бути, а не здаватися щирим у вираженні відчуттів і не поспішати висловлювати різкі оцінки на адресу співрозмовників. Більше того, категорично забороняється в процесі рефлексивного педагогічного спілкування підміняти тези теми й пов'язувати їх із індивідуальними рисами характеру співрозмовника;

5) щоб отримати користь від рефлексивного педагогічного спілкування, необхідно вести діалог в рідній взаємних інтересів співбесідників, чи то буде колега, чи студент, чи аспірант. Культура рефлексивного педагогічного спілкування неодмінно передбачає взаємну повагу й довіру учасників діалогу чи публічних діалогів.

Стосовно ж філософії нереліксивного педагогічного спілкування, то вона також має свої *pro et contra* в системі комунікативних відносин. Почнемо з того, що нереліксивне спілкування є, по суті, простим прийомом і полягає в умінні уважно мовчати, тобто не втручатися в промову співбесідника своїми суб'єктивними коментарями. Такий діалог можна умовно назвати пасивним. Але це тільки на перший погляд він таким інертним сприймається. Якщо уважніше проникнути в сутність «мовчання» під час педагогічного спілкування, то стане зрозумілим, що це активно-дієвий процес, який вимагає від педагога контактування у сфері інтелектуальної і психологічної уваги, і взагалі, високого рівня витонченої загальнолюдської культури. Адже залежно від ситуації під час нереліксивного спілкуванні можна виразити щиросердне розуміння,

схвалення й підтримати співрозмовника. Часом нереклексивне спілкування є чи не єдиною можливістю, для співбесідника, особливо якщо він емоційно збуджений або, навпаки, зазнає труднощів у формулюванні своїх помислів, врешті-решт, намагається бути просто почутим. Адже щоб сказати педагогу найдавніші й найкоротші у світі слова «так» чи «ні» потрібно застосувати глибоку філософську рефлексію й великий, прожитий добром і делікатністю, такт.

Якраз у цій ситуації знадобляться на перший погляд нейтральні й за сутністю малозначущі фрази із «арсеналу» не реклексивного спілкування, на кшталт «Так!», «Чудово розумію Вас», «У Вас вигляд щасливої людини», «Продовжуйте, будь ласка», «Ви надзвичайно шляхетна людина», «Ви акуратний у всьому...» тощо. Цей мінімальний нереклексивний інструментарій дає змогу розкрити широкий діапазон змістовної бесіди з колегами, чи магістрами. Такі відповіді-схвалення є правдивим, щиро відвертим запрошенням аспіранта висловити свої думки вільно й невимушено. Зазвичай таке схвалення допомагає пізнати глибинні іманентні прошки інтересів і розуміння, скажімо, керівника вищої школи в діалозі з колегами, магістрами й аспірантами.

Безумовно, існують й інші прийоми, які підтримують якісний рівень процесу педагогічного спілкування. Важливо, щоб відповіді з'являлися невимушено й завжди були нейтральними, приміром: «Це вельми цікаво особисто для мене, продовжуйте, будь ласка», «Я раніше навіть і не здогадувався про те, що Ви на це спроможні...», «Завдяки Вам ми змогли...» тощо. Як свідчить наш багаторічний педагогічний досвід, подібні репліки сприяють розвитку бесіди, особливо на її початку. Такі відверто щирі слова надихають того, хто з нами спілкується, знімають напруженість, яка нерідко виникає з причини страху бути незрозумілим або, що гірше, отримати мовчазну відмову відповісти на актуальний для навчання чи науки запит. Ось тому пригнічена, мовчазна незгода зазвичай тлумачиться хибно, тобто як незацікавленість, індиферентність до колеги чи студента.

Варто звернути увагу й на те, що у процесі педагогічного спілкування короткі відповіді інколи можна зрозуміти і як примусові. У такому разі вони будуть значною перешкодою в діалозі для емпатичного спілкування. У таких ситуаціях суб'єкта спілкування безцеремонно і незграбно примушують відповідати на такі запитання: «І чому ж це Ви дозволяєте собі так глумитися над колективом університету...?», «Назвіть мені хоч одну на те причину...», «Нікчемні у Вас аргументи з приводу...», «Ну осмисліть, врешті-решт, просту

істину...» тощо. Такі зухвалі фрази суттєво псують настрої колег, аспірантів і зводять внівець мету філософії педагогічного спілкування. Насамкінець ці вислови, найімовірніше, приведуть до того, що змусять суб'єкта спілкування говорити те, чого він і не хотів говорити до початку бесіди.

Оскільки існують люди, схильні більше говорити, аніж слухати, то можна уявити собі, які безмежні можливості відкриваються для нерефлексивного педагогічного спілкування. Не важко помітити тих, хто постійно і майстерно користується оригінальною технологією нерефлексивного спілкування, але потрібно зазначити, а можливо й застерегти від того, що нерефлексивний діалог не завжди доречний. І тут виникає неочікуваний сюрприз. Справа в тому, що визначити недоречність заздалегідь не так то й просто, оскільки все залежить, головню, від реального стану речей, від темпераменту та характеру особистості, соціальної ієрархії суб'єктів діалогу, зокрема від цілі їх спілкування. Тож нерефлексивне спілкування особливо необхідне тоді, коли співрозмовець виявляє такі глибокі почуття, як гнів або горе, і потребує лише коректної, щиросердної відповіді. Частіш за все такі ситуації виникають, коли науковець гуманітарного спрямування щиро бажає висловити свій погляд на аксіологічну проблематику або своє ставлення до соціальних чи наукових проблем сьогодення.

З погляду нашого комунікативного педагогічного досвіду, особливо корисно застосовувати цей прийом під час співбесіди з абітурієнтами, під час іспиту чи заліку у студентів (безумовно, якщо у викладача вистачає еротетикоемпатичної культури), тобто коли у співрозмовника намагаються дізнатися якомога більше різноманітної інформації.

Нерефлексивне спілкування корисне також для розуміння поглядів співрозмовника або з'ясування того, що приховано в його пропозиції або скарзі. У таких ситуаціях варто діяти обачно, тому що в іншому разі може скластися так, що мовець буде висловлювати думки, що нікого не цікавлять, або ж відповідатиме на власні запитання. Яскравим прикладом є дії деяких викладачів, коли вони на консультації перед іспитами не прислуховуються до запитань студентів і розповідають щось своє, не цікавлячись інтересами аудиторії. Навіть за формою запитання викладача адресованого студентській аудиторії на консультації, можна оцінити те, як він ставиться до студентів. Такі викладачі зазвичай запитують: «У кого до мене є запитання». Досвідчений педагог шанобливо звертаючись до студентів неодмінно скаже: «Будь ласка, задавайте запитання по курсу...» тощо.

А студенти, як студенти, вагаються запитувати викладача побоюючись видати своє нерозуміння тієї чи іншої проблеми, бо недоброзичливий «педагог» візьме на замітку рівень знань такого студента на екзамені, що матиме відповідні наслідками. Або скажімо, за ситуації, коли студент приходить на першу індивідуальну консультацію до «педагога», який із самого початку розмови буде «засівати» ірраціональними термінами незрозумілими для студента, показуючи тим архіскладний зміст навчальної дисципліни.

А ще гірше, коли пацієнт потрапляє на прийом до «лікаря», який з першого ж слова лякає «букетом» захворювань і, як наслідок, швидким настанням тяжких ускладнень і драматичних колізій зі станом здоров'я. Зазвичай кабінет такого «педагога», «керівника», «лікаря» приголомшує людину хаотичною розкішшю. Перед очима відвідувачів постають якісь незрозумілі для них блискотливі дрібнички на столі, призначення і красу яких відвідувач не може зрозуміти. Але найголовніше у всій цій мішурі неодмінний її атрибут – двері. Вони обов'язково прикрашені позолоченою табличкою з неймовірним переліком регалій. Чи налаштовує така зовнішня мішура на ефективність нерефлексивного спілкування... Нехай ці крапки залишаються для філософських роздумів.

Нерефлексивне спілкування виявляється в рутинних випадках, коли людина намагається вирішити свої проблеми й відчуває себе скривдженою. Як це буває, в такі моменти молода людина висловлюється надмірно експресивно й неточно, бо вона емоційно збуджена. Будемо відверті, у результаті створюється враження, що вона нападає на співрозмовника, чого насправді немає. У відповідь співрозмовник починає захищатися, реагує теж емоційно й не усвідомлює сенсу того, про що йому говорять, якщо й узагалі слухає. Це можна пояснити тим, що в емоційному запалі в людини блокується ліва півкуля мозку, як наслідок, деформується структура коректного мислення й дії. То чи не вірніше буде призупинити спілкуватися при першому ж непорозумінні до, коли вщухнуть пристрасті, а можливо, і взагалі перенести перемовини на пізніший термін. Варто зазначити, що в будь-якій конфліктній ситуації сторонні спостерігачі більш схильні визнавати правоту тієї людини, яка зберігає витримку й не відповідає грубістю на грубість.

Доречно тут буде згадати один із моральнісних принципів філософії Л. М. Толстого: «непротивлення злу насильством». Звідси, ввічлива людина не лише здобуває симпатії вихованих, шляхетних, тактовних людей, але й

зберігає відчуття власної гідності в разі зіткнення з хамством. Саме в цьому й полягає одна із найважливіших особливостей філософії нереклексивного педагогічного спілкування.

Люди старшого віку добре пам'ятають випробування занепокоєнням, страхом, розчаруванням, болем, обуренням і колосальним зганьбленням людської честі та гідності. Їх потрібно слухати розважливо, намагаючись не перебивати співрозмовника, охопленого сильними прочуттями, надати йому можливість висловити всі ті почуття, що накопичилися в ньому протягом періоду мовчання. У цій ситуації, варто використати механізм емпатичного взаєморозуміння, про що мова йшла вище [24, с. 513]. Ми звертаємося до майбутніх фахівців з одним проханням: ставши керівниками різних рівнів будьте доброзичливими, тактовними, ввічливими, спілкуючись із підлеглими. Цим ви збудете до себе повагу як до респектабельної особистості, педагоги ж будуть завжди пишатися вами, як кращими студентами нашого бекетівського університету.

Запам'яталася порада уславленого у світовому просторі філософа Павла Васильовича Копніна, яку він рекомендував, використовувати майбутнім педагогам, в професійній діяльності: «З пошануванням давайте можливість студентам висловлювати свої думки!». Життя підтвердило правдивість цих слів. Ми неодноразово переконувалися, що студенти завжди прагнуть висловлювати свої сакраментальні почуттів. І коли у них виникала можливість висловити те, що відклалося на душі, то це давало молодим людям емоційне полегшення, вони променіли щастям. Такі миттєвості допомагають будь-кому, не лише педагогу, краще розуміти й з'ясовувати проблеми своїх співрозмовників. Таким чином, філософія нереклексивного педагогічного спілкування передбачає мінімально втручання в мовлення суб'єкта діалогу, полегшуючи його особистісне самовираження. А якщо це так, то зайве втручання в розмову, а то й гірше, демонстрування суб'єктивних вражень-повчань перешкоджають знайти шляхи взаєморозуміння й поваги один до одного під час педагогічного спілкування.

Досвідчені педагоги - ніби священики, до яких плінуть студенти з непідробленою щирістю, розкриваючи джерельну чистоту своєї душі. Велике значення мають не лише слова, але й очі педагога. Його погляд має бути прямим, щирим Доброзичливо відкритим. «Бігаючий» або нудьгуючий погляд може змусити засумніватися в щирості слів людини, тоді складеться враження, що співрозмовник лукавить, тобто говорите не те, що думає. Навпаки, коли педагог щирий у душі своїй, то таке спілкування стає

надбанням тільки двох, подібно до того, як це відбувається в церкві на сповіді. Отже, якщо педагог відчуває, що його слова не пройняті такою ж «джерельною» чистотою відчуттів, як у студента, то краще не вступати в діалог із юним, довірливим, добрим студентським серцем, інакше це виллється в лицемірство і навіть наругу над студентом, з одного боку, розчаруванням і втратою пошани до педагога, з іншого.

Доводиться спостерігати, що люди не наважуються відверто висловити свою думку перед педагогом. Шкода, але деякі викладачі іноді, відчувають себе розкуто в ході спілкування. Зазвичай володіючи відносно необмеженою владою, вони схильні домінувати у діалозі, більше говорити і частіше перебивати співрозмовника. В результаті таке спілкування виглядає убогодухим, а такі собі «ієрархи» спілкування, чують лише те, що їм хочеться почути, а не те, що їм необхідно було б почути. На противагу таким «ієрархам співбесідникам», майстрами нереклексивного (і рефлексивного рівною мірою) ми можемо назвати справжніх майстрів педагогічного спілкування якими були професори В. Ф. Асмус, П. В. Копнін, В. О. Кудін, В. І. Шинкарук, А. Д. Залевський, О. О. Зінов'єв, О. М. Раєвський та ін. Із нинішніх, можна виокремити В. Г. Кременя, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, Л. В. Губерського, А. Є. Конверського, А. О. Ручку, В. В. Танчера, В. П. Ткача, Д. М. Сталінського, І. Ф., Прокопченка та інших.

Цікавим, з точки зору нашого власного педагогічного досвіду, є те, що соромливі, невпевнені в собі студенти вільно спілкуються з емпатично налаштованими й морально вихованими співрозмовниками. Таке трапляється зі студентами, які на заняттях в аудиторії постійно мовчать, але це не означає, що вони менше здібні порівняно з іншими. Навіть, навпаки: вони виявляють кращі здібності, але більше за інших стримані під час обговорення тих чи інших проблем. Це пов'язано з тим, що вони з вини викладача, байдужого до мистецтва нереклексивного спілкування, неспроможні самотійно долучитися до відкритої дискусії. До цього необхідно додати також те, що деякі люди, маючи явно виражений інтровертивний характер, відчувають себе вільніше з речами, аніж з людьми. Зокрема люди, що постійно працюють біля мольберта або зі складною сучасною технікою, не завжди спроможні вільно, і що більш, коректно спілкуватися публічно.

Зауважимо, що нереклексивним спілкуванням потрібно використовувати вельми обачно тобто, професійно. Адже нерідко недосвідчений педагог на півсвідомому рівні знімає з себе відповідальність

перед студентом, удаючись до нерефлексивного діалогу тоді, коли потрібно було б використати активні методики рефлексивного педагогічного спілкування. Крім того, мовчазна пауза, після якої звучить ні до чого не зобов'язуюча репліка, може збити з пантелику навіть досвідченого співбесідника, не кажучи вже про студента. Тож надмірно тривалі паузи незалежно від того, використовуються вони умисно чи неусвідомлено, (у цьому разі мова йде не про театральні паузи, але й там є міра) зазвичай виявляють незацікавленість або елементарну незгоду в гнітючій мовчазній формі. Усім знайомі ще з дитинства потужні моральні «бойкоти», які використовували деякі люди, а потім були змушені жити або працювати разом в атмосфері соціально-комунікативного дискомфорту. Отож нагадаємо ще раз про те, що нерефлексивне спілкування потребує високої майстерності, толерантності, шляхетності й щиросердної поваги до співбесідника.

Згідно з нашим розумінням, філософія нерефлексивного педагогічного спілкування є недоречною в деяких конкретних ситуаціях. Приміром, коли людина не бажає спілкуватися. У таких випадках нерефлексивна співбесіда не тільки недоречна, але й аморальна, оскільки примушення до спілкування свідчить про порушення світського етикету й низький рівень загальної культури співрозмовників. Адже люди бажають повідомити нам щось тоді, коли це зручно їм, але цей момент може виявитися незручним для нас.

Іноколи нерефлексивне спілкування помилково інтерпретують як просту згоду слухати, але це схожість лише за формою і нічого не має спільного зі змістом. В подібних ситуаціях формальну емпатію тлумачать як наше співчуття, а розуміння, як згоду з проблемою, репрезентованою співрозмовником. Тож, якщо ми увійшли в душевне поле співрозмовника, щоб співчутливо зрозуміти його настрій, але водночас не погоджуємося зі змістом того, що він говорить, то на нашу думку, краще висловити це чесно й відверто у світській, коректній формі. Практика свідчить про те, що коли ми не зробимо це вчасно, то неминуче ризикуємо зіткнутися пізніше зі ще більш негативними моральними наслідками [25, с. 14] .

Нерефлексивне спілкування є недоречним і тоді, коли воно суперечить нахилам співрозмовника і заважає йому займатися своїми невідкладними справами. Існує також небезпека того, що нерефлексивним спілкуванням можуть зловживати надмірно балакучі люди, особливо бездушні, безцеремонні особи, а також ті, хто прагне своєю балаканиною контролювати настрій і дії стриманої особистості. Такі ситуації можемо спостерігати в студентських аудиторіях під час обговорення актуальних проблем, які

потребують чіткого й зваженого вирішення. Тому зовсім неприйнятне в діалозі постійно скаржитися і докоряти всім і вся про щось, що не влаштовує співрозмовника в особистому житті. У подібній ситуації можна висловити думку у вигляді сентенції. Міняй сам вади життя і ти станеш сильнішим і мудрішим!

Ми помітили, майже на рівні закономірності: хто найбільше всього випрошує безкінечність порад, той, як правило, безвідповідальна, безініціативна, немічна людина. Але така людина завжди безцеремонно, примушує своїх знайомих і колег вислуховувати її власну безпомічність. У таких скрутних обставинах було б краще твердо сказати характерному торохтію: «Вибачте але я зараз не маю можливості з Вами спілкуватися...», а потім толерантно висловити своє ставлення до так званого співрозмовника. *Tertium non datur!* – «Третього не дано!»

Таким чином, проаналізувавши деякі особливості філософії нерефлексивного педагогічного спілкування, доходимо загальних висновків про те, що люди майже все життя навчаються коректно говорити, тоді як філософія педагогічного нерефлексивного спілкування ґрунтується на мистецтві доречного психологічного та моральнісного мовчання, але використання ефективних прийомів нерефлексивного спілкування автоматично не гарантує успіху, якщо попередньо не будуть сформовані відповідні еротетико-емпатичні установки в просторі філософії педагогічного спілкування [1]. Варто відзначити, що нерефлексивне спілкування є одним із головних чинників плідного взаємного пізнання і порозуміння співрозмовників в колективі вищого навчального закладу. Якщо ж прийоми нерефлексивного спілкування з тієї чи тієї причини не влаштовують співрозмовників, то можна вдаватися до цікавого і змістовного інструментарію рефлексивного педагогічного спілкування [27], а ще краще, використовувати їх в діалектичній єдності.



2.3 Доведення як невіддільний елемент успішного педагогічного спілкування

Інколи ми є свідками того, як у практиці педагогічного спілкування виникають складні обставини, які межують із допустимими прийомами та аргументами, під час доведення істини. У таких випадках нестриманість викладача чи студента в процесі діалогу компрометує їх. Щоправда бувають схожі ситуації ще й тоді, коли учасники діалогу не знають базових принципів логіки ведення плідної дискусії і теж виходять за межі дозволеного. Частіше за все порушується коректність діалогу, коли один із його учасників відчуває психологічно, що його позиція міцніша, а якщо це так, міркує він, то істина повинна неодмінно бути на його боці. А буває й так, що самолюбство заважає визнати правоту опонента й тоді залишається одне – перемогти його за всяку ціну! Мусимо зауважити, що переможений в такому разі ніколи не визнає себе переможеним, а від цього діалог, спрямований на пошук істини, так і не відбудеться [28, с. 250]!!!

Тож використання таких некоректних прийомів – ознака слабкості й невпевненості опонента чи пропонента в доказовій базі, тобто в концептуальній позиції. А щодо тимчасової перемоги, яка досягнута шляхом застосування таких зухвалих прийомів, то вона нічого не вартує, оскільки істина потребує лише обґрунтованих, коректних аргументів і відповідних логічних операцій її доказовості.

Неточності, що припускаються в доказі, можуть носити різний характер. Приміром, якщо помилка в педагогічному спілкуванні припускалася ненавмисно, через незнання, неуважність або зухвалість, то вона називається паралогізмом. Безумовно, паралогістичні помилки різного рівня й форм при бажанні й розумінні учасників педагогічного спілкування розкриваються й відповідно виправляються.

Але в спілкуванні люди доволі часто свідомо створюють помилки, тобто вони усвідомлено розуміють, що так кмітувати не можна, що такі аргументи в доказі істини використовувати не дозволено, і все-таки роблять це заради особистої емоційної перемоги. У таких випадках ми маємо справу не з аберацією, а з елементарним софізмом, тобто некоректним прийомом, який не заслуговує на поблажливість. Що тут маємо сказати, окрім того, що використання в педагогічному спілкуванні софістичних засобів не тільки свідоме нівелювання істини, а й моральнісне зневажання себе і кривдження своїх опонентів.

Інколи раптово, як сплеск хвилі, заявляється некоректний аргумент своєрідного нігіліста, який ігнорує тезу або аргументацію співрозмовника лише на тій підставі, що немає достатньої бази даних щодо зазначеної проблеми. Принцип відверто простий – якщо мені в цьому просторі нічого не відомо, то такого аспекту в обговорюваній проблемі взагалі не має бути. Або таке: «Я дисертацію не читав, але знаю, що її результати не можуть бути використані в сучасній системі наукових досліджень» тощо. І дійсно, такий підхід не може бути вписаним в філософську систему конструктивного педагогічного спілкування. А з погляду психічної комфортності й педагогічної етики такий, із дозволу сказати, науковий діалог повсякчас спричиняє емоційне напруження в творчому колективі.

Зазначений вище моральнісно типовий, софістичний прийом пов'язаний із використанням помилкових аргументів для доказу особистого погляду й демонстративної неповаги до опонента. На жаль, у педагогічній практиці спілкування подекуди використовуються звичайні ідіоми на кшталт: «давним-давно встановлено», «і що тут нового!», «усім це відомо», «це можна відразу заперечити» тощо. Що в цій ситуації можна рекомендувати? По-перше, ця проблема пов'язана не з логікою доказовості, а з принципами педагогічної етики й навіть світського етикету. По-друге, не звертати увагу на психічний стан співрозмовника й спокійно, підбираючи переконливі аргументи, логічно довести свою точку зору в просторі дискусійної теми.

Безперечно, кожен з нас може стати жертвою таких заборонених прийомів, тому варто їх вичерпно знати й бути готовими вступити з такими словоблудами в діалог, використовуючи надійні принципи логіки коректної доказовості істини. Саме цей розділ ми присвячуємо основоположним принципам коректного діалогу в пошуках логічних шляхів і правил доказовості істини.

Звісно, що мета будь-якого наукового діалогу полягає, в пізнанні об'єктивної дійсності. Однак науку цікавить не тільки кінцевий результат, тобто істина як така, а й те, у який спосіб її досягнуто, якими оптимальними шляхами можливо її досягти. Можна відкрити певний закон шляхом наукового спостереження, порівняння, узагальнення, а можна й за допомогою випадкового здогаду чи навіть непередбачуваного відхилення від конкретної дослідницької програми. Отже наука визнає вірогідність будь-якого закону лише за умови, що його викладено у формі ґрунтовного доведення. Про це свідчить історія, в просторі якої людина протягом багатьох століть намагалася й намагається сьогодні створювати деякі

алгоритми творчості, тобто логічні правила, що не зобов'язують дослідника щоразу звертатися до послуг досвіду, експерименту для перевірки істинності одержаного знання.

Нині відомо багато безвідмовних логічних правил і операцій, що надають можливість ощадливо, ефективно та коректно мислити. Але чи не найчастіше в пошуку істини ми звертаємося саме до логічної операції обґрунтування знання – надійного інструментарію доведення [28].

Доведення – це система логічних процедур, у процесі якої істинність певного судження обґрунтовується за допомогою інших суджень, істинність яких було встановлена раніше. Інакше кажучи, якщо є якесь судження і ми не знаємо, істинне воно чи хибне, то для його перевірки можна й потрібно скористатися іншим судженням, істинність якого не підлягає науковому сумніву. Фактично ми своєю думкою відтворили один із основних законів логіки, сформульований, свого часу, знаним математиком і не менш відомим філософом Лейбніцем.

Отже, судження з невідомим істинним значенням переборює свій сумнів і визнається істинним за допомогою іншого судження, істинність якого не потребує обґрунтування. Тобто, за допомогою експерименту ми отримали певну прогнозовану інформацію але не впевнені в її достовірності. У такому випадку необхідно співставити її з певною аксіомою того самого виду чи роду, щоб наш сумнів розсіявся. Але потрібно пам'ятати, що в процесі такого співставлення категоричному забороняється піддавати сумніву або критичного аналізу саму аксіому, яка в цьому разі становить критерій істини.

Звернімо увагу на те, що моральнісні вимоги до логіки ведення бесіди досить прозорі й не спотворені софістичним брудом. Це, передусім, контроль за предметністю й значущістю розмови, компетентністю й логічною культурою спілкування із співрозмовником. Звідси розмова повинна бути лапідарною, точною у власних формулюваннях суджень і питань, логічно коректною у використанні відповідної термінології. Важливим чинником у компромісній бесіді має бути, насамперед, вміння уважно слухати співрозмовника, розуміти й сприймати його аргументи, які ним згідно з логістичною культурою викладаються.

Свого часу німецький філософ Гегель відзначив, що вміння слухати є найважливіший засіб ефективного порозуміння. І він мав рацію, адже на його першу лекцію щодо проблем феноменології духу прийшло лише три студенти. Закінчуючи останню лекцію, він помітив, що в аудиторії немає де

яблуку впасти, і саме тоді він сказав, про те, що всі можуть говорити й тільки таланливі люди можуть слухати. Усі аплодували стоячи професору за те, що він їх визнав талановитими особистостями. Достойно наслідування!!!

Ми помічаємо, що студенти охочіше включаються в діалог і різноманітні дискусії з тими педагогами, хто виказує природну готовність вислухати їхню особисту думку, неупереджено обговорити найпотаємніші помисли і емоційно-піднесені мрії, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу.

Тож уміння слухати – це неабиякий талант, і цій обдарованості варто вчитися протягом усього життя, адже цей дар завжди знаходить контактну взаємодію в процесі спілкування з мудрими людьми. Особливо яскраво цей ефект виявляється в царині вищих навчальних закладів, де більшість педагогів ставлять за мету надати студентам не стільки певну суму знань, скільки «засіяти» їхній розум і душу її величністю Мудрістю.

На підставі викладеного можна дійти висновку про те, що доведення функціонально зводиться до виведення нового судження, яке доводиться, із судження, істинність якого доведено вже раніше. До того ж виникає запитання: чи є необхідність доводити знання, одержані в результаті експерименту або досвіду? Так, експериментальний висновок також потребує наукового логічного обґрунтування. Це виглядає таким чином. Одержані дані набувають наукової вірогідності тоді й тільки тоді, коли ми їх підводимо під більш загальне знання, визнане за достеменне, істинність якого є поза сумнівом.

Звідси, ми переконуємося в істинності першого через істинність другого. Тож можна було б і не хвилюватися під час педагогічного спілкування. Але саме в таких ситуаціях і виникають непорозуміння між учасниками діалогу, оскільки переконання – це сфера, насамперед, емоцій, почуттів та віри, тому воно зазвичай потребує безмежного часу для досягнення правди, справедливості, порозуміння тощо. Доведення ж – це галузь наукового пізнання й суспільно-історичної практики. І хоча вони тісно пов'язані одна з одним, усе ж таки не можуть бути тотожними за своєю змістовою сутністю.

Молоду людину, якою є студент, мало обізнану в науці чи, скажімо, в хитрощах сучасної політики досить легко переконати за допомогою набору випадкових фактів, софістичних прийомів та інших логічних інструментів, які припускають маніпулювання її свідомістю. Наукове ж доведення в будь-

яких теоретичних дискусіях завжди апелює до перевірених наукових даних, а не до почуттів, віри чи емоцій людини.

Інколи нас запитують про те, з чого варто починати освоєння достеменного знання основних принципів коректного ведення діалогу з метою одержання не перемоги над опонентом, а досягнення порозуміння в царині істини. Розпочнемо аналіз саме з першої фрази будь-якого діалогу чи відправної думки в будь-якій науковій доповіді або дискусії, первинної думки під час з'ясування відносин між опонентом і пропонентом.

Для опанування операції логічного «доведення» необхідно знати і вільно оперувати принаймні чотирма основними законами логіки, передусім це закон тотожності, закон суперечності, закон виключеного третього, закон достатньої підстави

Специфіка законів логіки полягає у тому, що вони є законами не самих об'єктивних речей, а законами природного процесу мислення, яке відображає зовнішній світ у людській свідомості. Отже, закони класичної логіки виявляють структурну побудову думок та їх коректний взаємозв'язків. За цими схемами з одних думок (або висловлень) шляхом міркувань виводяться інші, тому істини отримані на основі логічних законів називаються вивідними.

Закон тотожності виражає тотожність думки самій собі. Закон тотожності коротко можна сформулювати й у такий спосіб: думки можуть бути тотожні одна одній, якщо вони мають той самий обсяг у тому самому просторі-часі. Закон тотожності не забороняє зміну і розвиток думок, понять. Він забороняє тільки одне: довільно й безпричинно змінювати зміст та обсяг поняття під час міркування в конкретному просторі-часі.

Закон суперечності говорить: два судження, які перебувають у відношенні заперечення, не можуть бути одночасно істинними; принаймні, одне із них є необхідно хибним. Закон суперечності можна сформулювати ще й так: два судження, з яких в одному стверджується щось про предмет думки («А є В»), а в іншому те саме заперечується про цей самий предмет думки («А не є В»), не можуть бути водночас істинними (якщо при цьому властивість Р стверджується або заперечується про предмет думки А, розглянутий в тому самому просторі-часу і в тому самому відношенні).

Закон виключеного третього формулюється у такий спосіб: із двох суджень, в одному з яких стверджується те, що заперечується в іншому, одне судження неодмінно є істинним. Між цими суперечними судженнями немає нічого середнього, тобто немає третього судження. Звідси й назва закону –

tertium non datur (третього не дано), що означає третього не дано. Він застосовується там, де пізнання має справу із твердою альтернативною, дихотомічною ситуацією: або – або, істина – хибність. А це означає, що завжди потрібен конкретний аналіз конкретної ситуації з урахуванням особливостей предмета дослідження в конкретному просторі-часі.

Закон достатньої підстави - один із основних законів формальної логіки. Він виражає обґрунтованість, доказовість нашого мислення. Відповідно до нього будь-яка істинна думка повинна бути обґрунтована іншими думками, істинність яких уже доведено, тобто необхідно установити відповідність думок дійсності.

Продовжимо обґрунтування операції логічного «доведення». Думка чи якесь концептуальне твердження, яке потрібно довести, у логіці називається *тезою*. Вона, як правило, має чітку, зрозумілу, коротку форму викладу. Це чітко простежується в тезах доповідей учасників наукових конференцій. Потім, уже в плинні роботи цих наукових конференцій чи в нескладному за змістом педагогічному спілкуванні, ці тези будуть аргументовано, послідовно обґрунтовуватися.

Другим, не менш відповідальним складником успішного доведення певного концепту в педагогічному діалозі має бути *аргумент*. Аргументи (підстави) – це мають бути вірогідні судження, за допомогою яких доводиться теза. Вони неодмінно повинні бути істинними, тобто відповідати реальній дійсності. Але істинності аргументів для обґрунтування тези недостатньо. Аргументи повинні розглядатися в певній системі, оскільки одиничного факту, навіть істинного, для обґрунтування тези може виявитися замало.

Наступним етапом отримання необхідних знань для проведення повноцінного педагогічного діалогу має бути інформація в просторі логічного зв'язку між аргументами й тезою. Ця форма зв'язку в логіці називається *демонстрацією*. Саме вона становить послідовний зв'язок висновків, ланцюжок взаємозумовлених міркувань, який своєю логічною бездоганністю повинен довести істинність висунутої тези. Якщо ж для її доведення ми механічно, спонтанно робитимемо довільну добірку аргументів, то така демонстрація не матиме сили повноцінного доведення.

Таким чином, теза, аргументи, демонстрація це три неодмінно обов'язкові складові частини доведення. Відсутність хоча б однієї з них в педагогічному спілкуванні неминуче приводить учасників діалогу до

логічних помилок, а якщо це робиться зумисно, то виникає можливість для софістичних спекуляцій і, як наслідок, безумовно, до конфліктів.

Будемо сподіватися, що учасники дискусії дотримуються цих простих правил. У такому разі ми повинні сповістити мудрого читачеві, що за способом доведення може бути прямим чи непрямым. У прямому доведенні істинність тези виводиться із істинності аргументів, тобто для підтвердження істинності тези обираються такі аргументи, аксіоми, твердження, із яких аподиктично виводиться теза. Логіка прямого доведення має таку чи подібну структуру: припустимо, що основа (A, B, C, D...) з необхідністю обумовлює істинність суджень (R, F, S, P...), а якщо це так, то останні є підставою для істинності тези N. Саме за такими схемами звичайно здійснюються доведення в наукових дослідженнях, у педагогічних дискурсах, що проводяться за правилами й законами логічної майстерності, а також, педагоги спілкуються зі студентами на довільні теми саме в такому стилі. Принаймні так би нам хотілося, зокрема педагогічний діалог та й взагалі система комунікації в цій специфічній царині повинні будуватися саме в такому логічному стилі.

У педагогічній практиці інколи трапляються ситуації, коли аргументів, які б доводили істинність певної тези, саме у визначений термін немає. Як же бути в такому разі? Треба знайти таке судження, яке б суперечило тезі й при цьому було хибним. Знайшовши такі аргументи, необхідно довести хибність судження, що суперечить тезі. Якщо ми здійснимо таку логічну операцію, то, залучивши до цього процесу закон виключеного третього, дійдемо висновку про те, що це судження є хибним. А якщо це так, то судження, яке йому суперечить, буде істинним.

Таким чином, доведення, у якому істинність тези обґрунтовується за допомогою спростування істинності суперечного твердження, називається непрямым доведенням. Його можна охарактеризувати й по-іншому, а саме: істинність висунутої тези обґрунтовується за допомогою доведення хибності антитези.

Отже, у непрямому доведенні ми припускаємо істинність судження, що суперечить тезі, а потім виводимо всі наслідки. Якщо ці наслідки суперечать судженню, прийнятому нами за істинне, то ми повинні визнати, що антитеза, з якої ми вивели наслідок, є хибною. Однак якщо ми зафіксували хибність антитези, то з цього цілком природно випливає, що теза є істинною, що і треба було довести.

Варто нагадати, що доведення методом виключення здійснюється в такий на перший погляд звичайний спосіб. Нехай встановлено, що якесь явище могло бути викликане однією з п'яти причин R, C, N, M, K. У процесі дослідження визначено, що ні R, ні C ні M, ні K не могли бути причиною явища. Отже, його джерелом може виступати N.

Доведення індуктивні й дедуктивні. Скажемо з деякою долею співчуття до тих педагогів, які свого часу не вивчали логіку у вищій школі. Співчуваємо і тим студентам, які не мають можливості в межах обов'язкових навчальних дисциплін вивчати класичну й новітню логіки. Незважаючи дивлячись на це ми помітили, що студенти, перебуваючи в своєму середовищі і вибірково познайомившись із деякими твердженнями логіки, виявляють до неї неабиякий інтерес, зокрема до законів логіки і особливо до індуктивних і дедуктивних умовиводів в системі доведення. Тож цей підрозділ ми присвячуємо не тільки педагогам, а й кмітливим студентам, які отримують насолоду від коректності своїх міркувань під час пошуку істини.

Індуктивне доведення – це індуктивний умовивід, а отже, воно має ґрунтуватися на аналізі й порівнянні даних спостереження чи експерименту. У міру нагромадження експериментальних даних виявляють повторюваність певних ознак і відношень стосовно предмета чи явища, що спостерігається. Саме вона й слугує міцною підставою індуктивного доведення висунутої тези.

Якщо множина розглядуваних альтернатив, стосовно яких необхідно довести якесь положення, є скінченною, а її розмірність не дуже велика, то доведення цього положення стосовно всієї множини можна здійснювати шляхом простого перегляду кожної з її альтернатив .

Дедуктивне доведення є не чим іншим, як силогізмом. Структура його доведення така. Знаходимо деяке загальне судження, у якому міститься імовірність загального виведення доводжуваної тези, і його істинність є підставою для визначення істинності цієї тези.

Припустимо, що потрібно довести певне твердження $S - P$ (суб'єкт – предикат). Для цього необхідно в першу чергу знайти середній термін, який міг би бути спільним для S і P , тобто бути своєрідним посередником між ними. Саме цей термін забезпечує ланцюг взаємозалежних суджень.

У наших міркуваннях дедукція й індукція завжди пов'язані між собою і являють єдиний доказовий процес. У будь-якій дедукції більший засновок силогізму – це результат індуктивного умовиводу, а це означає, що дедукція

ґрунтується на індукції. Таким чином, ми перекопуємося, що в доведеннях дедукція неможлива без індукції і навпаки.

Спростування. У практиці педагогічного спілкування часто трапляються випадки, коли студенти за допомогою кліпового (посилання на фрагментарну інформацію, запозичену із Інтернету) мислення іноді ставлять викладача в безвихідне становище. У таких ситуаціях надійним інструментом виходу з таких суперечливих обставин є логічне спростування. Спростування – це логічна операція, яка використовується для доведення хибності, неспроможності чи необґрунтованості раніше висунутого твердження (тези). Головна функція спростування полягає в тому, щоб обґрунтувати істинність заперечення вихідного судження, а це й становить суттєвий аргумент у доведенні хибності тези. Отже, спростування є не що інше, як окремий випадок доведення і має свою структуру.

Аргументами, або підставою для спростування є судження, які й спростовують тезу чи допомагають це зробити. *Демонстрація* – логічний спосіб побудови логічного процесу спростування тези.

Розрізняють три різновиди спростування: доведення антитези (пряме й непряме), підбір ґрунтовних аргументів для спростування тези та встановлення хибності наслідків, що випливають із неї.

Найефективнішим способом спростування тези вважається системний підбір реальних фактів. Бажано звернути увагу на те, що спростування можна здійснити й за допомогою встановлення хибності наслідків, що випливають із тези. Цей спосіб (як і в доведенні) називається «зведення до абсурду».

У логіці існує ще один спосіб спростування, який полягає у спростуванні тези через доведення істинності антитези. За формою він виглядає так. Нехай необхідно спростувати якесь положення (теза А); ми знаходимо суперечне йому судження не-А (або), тобто антитезу А, і доводимо її. Істинність А⁻ виявляється несумісною з «істинністю А», що і треба було довести, спростовуючи провокаційну тезу, яка була спеціально підготовлена студентами заздалегідь.

На підставі зазначеного можна дійти висновку про те, що предметом спростування може бути або теза, або неспроможні аргументи, або сумнівна процедура доведення, тобто його демонстрація.

Правила доведення та основні помилки в разі їх порушення. Студентів, а інколи й викладачів цікавлять, насамперед, ті типові неточності, які зустрічаються під час комунікативних відносин, а також трапляються в ході наукових дискусій і за звичайних буденних форм спілкування. Щодо цього в

логіці вироблено цілісну сукупність правил доведення й спростування, основною функцією яких є обґрунтування істинності чи хибності певної тези. Їх недотримання чи ігнорування завжди призводить до логічних помилок як у доведенні тези, так і в її спростуванні. Помилки можуть припускатися в міркуваннях ненавмисно, чи несвідомо, у такому разі вони називаються паралогізмами, тобто неправильним, хибним міркуванням або навмисно, чи свідомо, щоб увести співрозмовника в оману. Такі помилки називають софізмами (грець, *sophisma* – вигадництво, хитрість), тобто навмисно використовується хибне міркування, яке видається за істинне.

Варто зауважити, що правила доведення формулюються окремо для кожного структурного елемента. Розглянемо необхідні правила побудови тези й логічні помилки, що трапляються в разі порушення цих правил.

Правила стосовно тези.

1. Теза має бути логічно визначеною, чіткою, по можливості короткою й точною. Це правило застерігає від невизначеності та двозначності виразу тези в процесі її доведення. Такою самою мірою воно стосується й антитези. Нечітко сформульована антитеза не в змозі спростувати тезу або допомогти це зробити.

Якщо теза складна за структурою, її необхідно розчленувати на простіші елементи, але при цьому не втратити сутнісну цілісність вихідного твердження.

2. Теза повинна залишатися постійною протягом усього доведення чи спростування. Саме ця аберація найчастіше виникає в процесі педагогічного спілкування. Щоб запобігти цієї неточності, від якої залежатиме подальший хід обговорення нагальної проблеми чи спілкування, у логіці ще Аристотелем сформульований закон тотожності, який твердить, що усяка думка має бути тотожною сама собі ($a = a$), тому помилкою є так звана підміна тези. Сутність цієї похибки полягає в тому, що, почавши доводити одну тезу, через якийсь проміжок часу відразу доводять інше твердження, подібне за формою, але відмінне за змістом і сутністю від вивідної тези. Якщо це зроблено навмисно, свідомо, то така ситуація й приводить до софізму. Якщо ж теза була «загублена» в процесі доказу, що теж нерідко трапляється в разі відсутності належної логічної культури, то ця помилка називається паралогізмом, про що ми говорили вище в тексті.

Так, якщо хтось, поставивши за мету довести тезу «Вивчення фізики у вищому технічному закладі освіти має велике значення для професійної

підготовки інженера», замість цього став би доводити значення науки взагалі й філософії зокрема, то це і було б підміною тези.

Ми доволі часто стикаємося з грубою підміною тези. Згадаймо, що в радянські часи цей прийом був типовий. Якщо пересічна людина справедливо висловлювала невдоволення роботою якогось чиновника або партійного функціонера навіть самої нижньої ланки управління, то на її адресу одразу лунало суворо: «Вам що, радянська влада не подобається»? І добре, якщо тільки цим й справа закінчувалася. То може зараз все змінилося на краще й підміна тези в публічному спілкуванні зникла назавжди? Так, змінилася форма, але підміна тез як існувала, так і існує. То чи потрібно спеціально доводити огидність підміни тез у політичних дискусіях і взагалі в спілкуванні розумних людей, тим більше, в педагогічному середовищі вищої школи.

Підміна тези – найхарактерніша риса сучасних ЗМІ. Зверніть увагу, шановний читачу, на те, що ТВ, радіо чи преса нині майже ніколи не повідомляють інформацію в неупередженому змістовому вигляді. Вони потужно прагнуть підмінити тезу (тобто інформацію) такими словами, які б спричиняли позитивне або негативне ставлення до неї. Це не що інше, як неприкрита підміна тези, тобто пропаганда, а ще гірше – агітація. Саме в цій ситуації дуже уважними й відданими своїй професійній справі повинні бути мудрі педагоги, за законами логіки трансформуючи весь політичний бруд, в нейтральні терміни!

Варто попам'ятати, що підміна тези найпоширеніший прийом в будь-якому спілкуванні. Досить придивитися чи прислухатися уважно до рецензійних оцінок преси, наукових, політичних чи філософських праць! Доволі часто рецензент репрезентує погляди автора в спрощеному, спотвореному вигляді й одночасно з тріумфом розправляється з ними. Студент, як це зазвичай буває, не обізнаний з оригіналом твору, вірить критикові й дивується недолугості автора, більше того, ці висновки розповсюджує в колі своїх товаришів. Педагог у таких випадках зобов'язаний мати свій погляд для роз'яснення подібної ситуації, але для цього йому треба прочитати заздалегідь твір. «Як би не так», можуть відповісти деякі викладачі, посилаючись винятково на досвід викладацької діяльності. Можливо, вони деякою мірою мірі і будуть мати рацію, але в моральнісному відношенні з ними важко погодитися. Так, дійсно, доля педагога нині не проста але разом з тим більш насиченої інтелектуально й емоційно, впливової, довірливої та шанованої людьми професії немає у світі.

Це й становить радість і щастя життя, а щодо часткових незгод, то для справжнього педагога – це дрібнички не варті особливої уваги.

Потрібно зауважити, що сутність прийому підміни тези надзвичайно проста. Приміром сказати людині що-небудь неприємне, щоб вивести її з рівноваги. Уявімо собі: педагог психологічно налаштовується на лекцію, зосереджується на її бездоганній логіці. Єство його переповнюється філософією добра, і тут де не візьмись до нього підходить «доброзичливець» і з таємничою довірливістю шепоче на вухо: «А Ви знаєте, Ваша дружина народила чорношкірого синочка». Можна собі уявити, які після цього будуть логіка й натхнення!!! А після лекції педагог дізнається, що дружина дійсно народила білявого, із волошковими очима сина, як дві краплі води схожого на нього. Наукових коментарів така огидна ситуація не потребує!

Часто помилка трапляється в доведенні шляхом посилення на особисті якості людини (лат. *argumentum ad hominem*). Її сутність полягає в тому, що опонент, замість того, щоб аналізувати судження по суті, критикує саму людину (наприклад, її риси характеру, а що гірше, фізичні вади тощо). Необхідно зазначити, що посилення на до компетентні авторитети під час педагогічного спілкування є притаманною рисою будь-якого діалогу чи бесіди з актуальної проблематики. Однак неприпустимо щоб у дискусії усі головні аргументи співрозмовника зводилися до посилення на змістовну думку знаної в певній галузі науки людини, коли в доводі свого концепту промовець висловлює погляди відомого авторитетного дослідника постійно посилаючись на його думки й перетворює дискусію на цитування і подальше коментування змісту цих цитат. Скажемо однозначно, що ця типова вада була властива всім, без винятку, публічним доповідачам попередньої епохи. Але її значні наслідки дають про себе знати й сьогодні, особливо у сфері гуманітарних дисциплін вищих навчальних закладів країни. Безневинне, на перший погляд, суцільне цитування – це пересторога доповідача (викладача) від невпевненості у сфері своїх наукових інтересів. У такому разі ми маємо справу не лише з моральнісним безкультур'ям, а й з проявами наруги над принципами етики ведення наукової дискусії

Різновидом *argumentum ad hominem* є помилка, яка іменується *argumentum ad publicum* (аргумент до публіки). Її сутність полягає у спробі вплинути на почуття, емоції людей, щоб вони повірили в істинність висунутого твердження. Замість того щоб аналізувати й аргументовано обґрунтовувати тезу по суті, викладач зосереджує енергію на тому, щоб емоційно хвилювати душі студентів в аудиторії. Така помилка поширена під

час усних виступів на конференціях, семінарах, та найбільше вона навмисно, а подекуди й нахабно застосовується на передвиборчих мітингах. Це так зване «звернення до народу», коли офіційний (або неофіційний) державний чи політичний лідер намагається вирішити проблему на свою користь, безпосередньо звертаючись до населення. Трапляються такі помилки і в письмовій полеміці, що неприпустимо в ідентичних наукових дослідженнях.

Іноді, прагнучи довести певну тезу, педагоги справедливо апелюють до її недостатньої обґрунтованості. Що робити в подібній ситуації? Ми пропонуємо або продовжувати доводити тезу, підбираючи випадкові, тимчасово придатні аргументи, і таким чином затягувати дискусію, або відкрито визнати хибність початкової тези й запропонувати нову, що відповідає сучасному простору-часу. Другий варіант є більш шляхетним за своєю формою й ефективнішим за сутністю.

Як приклад, щоб проілюструвати подібну ситуацію, можна послатися на «енергетичну» теорію фізика-хіміка, лауреата Нобелівської премії Вільгельма Освальда. Він певний час доводив твердження (тезу) про те, що єдиною реальністю у світі є тільки енергія, а матерія лише її прояв. Після подальшого інтенсивного розвитку фізичної науки, як і всього природознавства загалом, Освальд відмовився від «енергетичної» теорії і перейшов на позиції матеріалізму. Цей вчинок ученого зі світовим ім'ям становить приклад наукової мужності і шляхетності, гідний наслідування і є ефективним каталізатором розвитку науково-технічного прогресу.

Дискусію не варто розпочинати, допоки не будуть конкретизовані поняття, що входять до змісту тези. В іншому разі дискусія буде марною, науково неефективною, оскільки її учасники доводитимуть тільки власне розуміння початкової тези. А вона може бути двозначною, не виключено, що й трьохзначною, і ось тоді діалог буде ні про що. Таке явище в логіці називається логомахією (від грецьк. Logos – слово і mache – суперечка).

Логічні помилки, обумовлені порушенням правил стосовно аргументів. Порушення логічних правил в процесі доведення стосовно аргументів спричиняє такі основні логічні помилки.

Передбачення підстави (petitio principii – посилення на попередньо недоведений аргумент). Сутність помилки полягає в тому, що якась теза доводиться за допомогою аргументів, які самі потребують доведення; такі аргументи не доводять тезу, а лише передбачають її. Приміром, якщо доводиться теза «Закони класичної механіки виконуються для малих швидкостей», а для обґрунтування береться аргумент: «Закони класичної

механіки виконуються для усіх швидкостей», то тут явно прослідковується помилка «передбачення підстави». Друге судження, що наводиться як доказ, саме потребує уточнення й обґрунтування.

У науково-технічній діяльності часто трапляється «модифікація» цієї помилки, коли підстава висувається як єдиний аргумент: «Авторитет сказав» (Епікур, Фрейд, Леві-Стросс, Кастанеда та інші). Безумовно, посилатися на авторитети можна, а іноді й необхідно, але лише тоді й там, де воно підтверджує раніше висунутий аргумент на сучасному науковому рівні. Іншими словами, посилення необхідне, якщо воно вписується в цілісну систему підстави, а не є початковою та єдиною аргументацією в доведенні тези.

Особливою формою передбачення підстави є помилка, яка називається *колом в доведенні*. Вона трапляється як на софістичному, так і на паралогістичному. рівнях. Її сутність полягає в тому, що певне твердження доводиться за допомогою аргументу, який зі свого боку потребує доведення за допомогою цієї самої тези.

Знайти таку помилку дуже легко. Необхідно зажадати від того, хто аргументує, обґрунтування його засновків. Як тільки він спробує це зробити, то сам переконається в тому, що потрапив у «коло в доведенні». Однак трапляються і складніші випадки, коли засновок за своїм змістом еквівалентний тезі, але за формулюванням не схожий на неї. Найчастіше це трапляється тоді, коли спостерігається зумисне використання співрозмовником «замаскованої» (прихованої) помилки.

Досить важко помітити коло в доведенні, якщо його свідомо «приховують» довгим ланцюгом умовиводів. У такому разі потрібно звернутися до законів тотожності, виключеного третього, суперечності, достатньої підстави, а також підключати правила визначення поняття.

Хибність основ. Ця помилка найчастіше трапляється тоді, коли зумисно намагаються ввести в оману людей. Прикладів на цей рахунок достатньо, але найяскравішим є будь-яка війна, де причину (основу) війни зазвичай підмінюють приводом. Дійсно, кожна війна має свій привід але привід ніколи не може бути причиною війни. Проте політики пов'язують ідею первопричини війни саме зі спровокованим штучно поводом і тим самим масово маніпулюють свідомістю людей.

Помилки у формі доведення. У демонстрації існує принцип, відповідно до якого використані умовиводи повинні бути істинними й застосовуватися

за вимогливими правилами доведення. Порушення цих правил також призводить до певних логічних помилок. Розглянемо головні з них.

Уявне наслідування. Ця помилка трапляється часто, її легко помітити як в усному, так і в письмовому мовленні. Вона виявляється, коли замість доведення за правилами та логічною структурою використовувані аргументи з'єднуються прямо з тезою, використовуючи слова: «у такий спосіб», «отже», «інакше і бути не може, як», «вірогідно відомо», «отже, ми маємо», «дійшли висновку» тощо. Такий безпосередній зв'язок аргументу й тези є порожнім, схоластичним, оскільки в ньому порушена структура доведення, тобто: відсутній процес демонстрації, як наслідок, створюється лише словесна видимість доведення, а саме доведення, як таке відсутнє.

Від сказаного з умовою до сказаного безумовно. Сутність цієї помилки полягає у такому. Аргумент, що є істинним за певних просторово-часових умов і відношень, намагаються використовувати в процесі доведення як безумовний, безвідносний, універсальний.

Ця помилка здебільшого виявляється в дискусіях. Оponent домагається визнання якого-небудь аргументу в обмеженому розумінні, а потім веде доведення таким чином, начебто це положення було визнано істинним без будь-яких обмежень. Приміром, якщо нікотинова кислота є корисною і навіть необхідною в невеликих дозах (наприклад, для підтримання в нормальному стані епідермісу, епітелію травного тракту й функцій нервової системи), то у великих дозах вона шкідлива. Про нікотин (від імені французького, дипломата Ж. Ніко, який перший увіз у 1560 році тютюн до Франції) і його «корисність» не варто й говорити.

У доведеннях часто трапляється помилка, яка має назву *duaternio terminorum* (*почетверіння термінів*). Помилка полягає в тому, що один із термінів силогізму (найчастіше середній) тільки видається одним і тим самим, а по суті, щоразу мислиться з прихованим, нетотожним початковому змістом. У цій ситуації порушується закон тотожності.

Причиною помилки може бути й *неточність мови*. Це зумовлено наявністю у звичайній мові безлічі омонімів. Наприклад, термін «модуль» має декілька значень: назва, що дається якому-небудь особливо важливому коефіцієнту; система логарифмів; уніфікований вузол радіоелектронної апаратури; умовна одиниця в будівництві та архітектурі; складова частина космічного корабля; частина навчального матеріалу певної дисципліни, за якою перевіряється рівень успішності студентів тощо.

Або, наприклад, термін «перспектива» має такі значення: зображення на поверхні; сукупність правил побудови зображення тривимірних предметів на площині; розділ нарисної геометрії; вид у далину, коли десь далеко розміщуються певні предмети; плани людини чи якоїсь спільноти на майбутнє.

Оскільки всі ці значення стосуються різних галузей знання, то їх зміщення чи ототожнення є малоймовірним. Якщо ж подібна помилка й виникає, то тільки через недбалість у мисленні чи нездатність зосереджено стежити за логічною зв'язаністю думок у певному міркуванні.

Набагато складнішим завданням є знайти помилку умисну, яка завжди спостерігається у софізмах і має на меті ввести в оману співрозмовника, наприклад у педагогічному діалозі чи безпосередньому спілкуванні студента з викладачем тощо. Ця помилка ґрунтується на почетверінні термінів.

Ось один із софізмів античності («рогатий»), який приписується Евбуліді: «Те, що ти не втрачав, ти маєш. Роги ти не втрачав. Отже, ти маєш роги». Що тут замасковано? Двозначність більшого засновку. Якщо він мислиться універсальним: «Все, що ти не втрачав...», то висновок логічно бездоганний, але нецікавий, оскільки очевидно, що більший засновок хибний; якщо ж він мислиться частковим, то висновок не впливає логічно.

Можна пояснити цю ситуацію й по-іншому. Дійсно, у цьому силогізмі середнім терміном буде «те, що не втратив». У першому засновку «не втратив» належить до предметів, які в нас є, але ми їх не втратили. У другому ж засновку термін «не втратив» належить до тих предметів, яких у нас ніколи не було. Помилка явна – середній термін узятий у різних сенсах. Двозначно ж витлумачений термін не може зв'язати крайні терміни силогізму.

Варто підкреслити, що розходження між софізмами й паралогізмами важливе з психологічної й моральної сторін, однак воно не має ніякого значення для логіки, оскільки її не цікавить, яким чином умисно чи випадково ці помилки виявилися допущеними під час доведення. Важливо, що помилки виявлені, а їх причиною є порушення основних принципів коректного мислення.

Суперечність у доведенні особливого роду – paradoxos. У доведенні, як і в спростуванні, можлива суперечність особливого роду, яка називається paradoxos – несподіваний, дивний. За формою це два судження, що суперечні один одному, а за сутністю кожне з них може бути однаково доведено. Сам термін «парадокс» виник в античній філософії як характеристика нової, незвичайної, оригінальної думки.

Для парадоксів, що є відповіддю на підступні запитання, характерні непрямі ознаки порочного (хибного) кола в міркуваннях або посилення на самого себе. У логіці посилення на себе призводить до краху теорії, або збагачує її і надає їй особливо цікавий за формою та змістом інтерес. Проблема полягає в тому, щоб знайти такі формулювання наших теоретичних поглядів, які б допускали їх збагачення, але виключали усі можливості, що призводять до суперечностей. Формулювання парадоксів – надійний спосіб перевірки того, наскільки правильно встановлені межі застосовності наших логічних ідей. Тож розпочнемо розгляд цієї, винятково цікавої для педагогів проблематики з аналізу давньогрецького парадоксального діалогу Платона й Сократа:

– Платон: Наступне висловлювання Сократа буде помилковим.

– Сократ: Те, що сказав Платон, істинно.

А: Стверджувальне

Б: Хибне

Б: Стверджувальне

А: Істинне

Логіки спростили парадокс Платона й Сократа, звівши його до двох тверджень, які ми схематично символічно зобразили. Яке б значення істинності Ви не надали будь-якому з них, воно суперечитиме іншому твердженню. Жодне з тверджень не містить посилення на себе, але, узяті разом, ці два твердження відтворюють парадокс брехуна.

Цей варіант парадоксу брехуна, що широко обговорювався середньовічними логіками, цікавий тим, що призводить до важливого висновку: джерело утруднень у парадоксах із невизначеним значенням істинності криється не в посиленні на себе, а міститься глибше. Якщо твердження А істинно, то твердження Б помилкове, а якщо твердження Б помилкове, то твердження А також має бути помилковим. Але якщо А помилкове, то Б істинне, а якщо В істинне, то й А має бути істинним

Проблему, запропоновану британським логіком і математиком Філіпом Журденом на початку ХХ століття, можна вважати одним із різновидів знаменитого парадоксу брехуна.

Уявіть собі: Ви тримаєте в руках листівку, на якій написано: «Твердження на зворотному боці листівки істинне». Перевернувши листівку, Ви виявляєте фразу «Твердження на іншому боці помилкове». Як Ви розумієте, суперечність у наявності: якщо перше твердження правдиве, то друге теж відповідає дійсності, але в такому разі перше має виявитися

помилковим. Якщо ж перша сторона листівки хибна, то фразу на другій також не можна вважати істинною, а це означає, перше твердження знову-таки стає істиною.

Розглянемо парадокс «брехуна» ще на одному прикладі. «Це твердження помилкове». У перекладі мовою теорії множин воно звучить так: «Це твердження є елементом безлічі всіх помилкових тверджень».

Тож якщо це твердження дійсно належить до безлічі всіх помилкових тверджень, то те, про що воно говорить, – істинне і, отже, не може належати безлічі всіх помилкових тверджень.

Якщо ж твердження парадоксу брехуна не належить безлічі помилкових тверджень, то те, про що воно говорить, – не істинне і, отже, воно повинне належати безлічі всіх помилкових тверджень.

Кожний семантичний парадокс має аналог теорії множин, а в кожного парадоксу теорії множин існує семантичний аналог.

Зазначимо, що оригінальність висловлювань сприймається набагато простіше, ніж спроба проникнути в істинну сутність явища, то парадоксальні міркування часто сприймаються як свідчення незалежності, самотності, а іноді й мудрості. А якщо до того ж вони мають зовнішню оригінальну, нестандартну, ефектну, чітку афористичну форму, то чи можна сумніватися в успіху авторів цих парадоксів? Щобільше, студенти люблять процес вирішення подібних парадоксів, оскільки вони інтенсивно розвивають їхнє критичне мислення.

Апоретичне, тобто базоване на апоріях, судження фіксує невідповідність емпіричного факту й теорії, що його описує. Апорії відомі з часів Сократа. Найпопулярнішими стали апорії Зенона із Елеї. Ось одна із популярних на сьогодні – «Ахіллес і черепаха». Ця апорія (логічно коректна, але суперечливе висловлювання) була сформульована давньогрецьким філософом у V столітті до нашої ери. Суть її в наступному: легендарний герой Ахіллес вирішив позмагатися в бігу з черепахою. Як відомо, черепахи не відрізняються прудкістю, тому Ахіллес дав суперникові фору в 500 метрів. Коли черепаха пододала цю дистанцію, герой почав бігти зі швидкістю в 10 разів більшою, тобто доки черепаха повзе 50 м, Ахіллес устигає пробігти дані їй 500 м фори. Потім бігун долає наступні 50 м, але черепаха в цей час відповзає ще на 5 м. Здається, що Ахіллес ось-ось її наздожене, проте суперниця усе ще попереду й доки він біжить 5 м, їй вдається просунутися ще на півметра, і так далі. Дистанція між ними постійно скорочується, але,

згідно з ідеєю, героєві так і не вдається наздогнати повільну черепаху; вона ненабагато, але постійно випереджає його.

Звісно, з погляду фізики парадокс не має сенсу: якщо Ахіллес рухається набагато швидше, він у будь-якому разі вирветься вперед. Проте Зенон, зі свого боку, своїми міркуваннями хотів продемонструвати, що математичні поняття «точка простору», яка ідеалізуються, і «момент часу» не надто підходять для коректного застосування щодо реального руху. Апорія виявляє розбіжність між математично обґрунтованою ідеєю про те, що ненульові інтервали простору й часу можна ділити нескінченно (тому черепаха повинна завжди залишатися попереду), і реальністю, у якій герой, звісно, виграє змагання.

Знаменитий парадокс Зенона Елейского стосується найглибших суперечностей в уявленнях учених про природу руху й часу. До прикладу, ще одна апорія сформульована так: стріла, випущена з лука, залишається нерухомою, оскільки у будь-який момент часу вона покоїться, не здійснюючи переміщення. Якщо в кожному мить часу стріла нерухома, то це означає, що вона завжди перебуває в стані спокою і не рухається взагалі, оскільки немає моменту часу, в який стріла переміщається в просторі.

Видатні мислителі віками намагаються вирішити парадокс стріли, що летить, проте з логічної точки зору він складений абсолютно коректно. Щоб його спростувати необхідно пояснити, яким чином кінцевий відрізок часу може складатися з нескінченного числа моментів часу. Довести це не вдалося навіть Аристотелю, що переконливо критикував апорію Зенона. Аристотель справедливо зазначав, що відрізок часу не можна вважати сумою деяких неділимих ізольованих моментів, проте багато вчених вважають, що його підхід не відрізняється глибиною й не спростовує наявності парадоксу. Варто звернути увагу на те, що постановкою проблеми стріли, що летить, Зенон прагнув не спростувати можливість руху як такого, а виявити суперечність в деяких математичних концепціях.

Нагадаємо ще один парадокс (дихотомія) від Зенона Елейского, що демонструє некоректність математичної моделі руху, яка ідеалізується. Проблему можна поставити так. Скажімо, Ви задалися метою пройти в Харкові вулицю Пушкінську від початку й до кінця. Для цього Вам необхідно подолати першу її половину, потім половину половини, що залишилася, далі половину наступного відрізка і так далі. Інакше кажучи, Ви проходитье половину всієї відстані, потім чверть, одну восьму, одну шістнадцяту. Кількість відрізків шляху, що зменшуються, тяжіє до

нескінченності, оскільки будь-яку частину, що залишилася, можна розділити навпіл, а це означає, що повністю пройти шлях неможливо. Формулюючи дещо надуманий на перший погляд, парадокс, ми хотіли всього-на-всього показати, що математичні закони суперечать реальності, адже насправді Ви без зусиль проходите всю цю «студентську» вулицю без будь-якого залишку.

Ми навели лише декілька логічних парадоксів, які хвилюють сьогодні багатьох людей, особливо знаттєлюбну студентську молодь. Допитливому розуму не складає труднощів відшукати ще не один десяток подібних. Вивченню, спростуванню або доведенню кожного з них можна присвятити чималу кількість годин та інтелектуальних сил і умінь. І, цілком імовірно, стосовно кожного парадоксу кожен мудрий педагог може сформулювати свої оригінальні висновки. Саме це й підтверджує нашу думку про те, що, незважаючи на переважання в нашому житті законів логіки й причинно-наслідкових зв'язків, не все у житті залежить тільки від них. Подібні до логічних парадоксів суперечності виникають в повсякденному житті кожної людини. У будь-якому разі це багато ємна пожива для розуму й привід для евристичних роздумів у сфері педагогічного спілкування.

Мусимо нагадати, що парадокс виявляє себе не тільки в проблемах теорії множин, у розумінні простору-часу, а й у буденній мові. З цього приводу чого варте, наприклад, філософське, шляхетне, парадоксальне за формою висловлювання Вольтера: «Твої погляди мені неприємні, але все життя я буду боротися за твоє право відстоювати їх».

Розглянемо те, що на сьогодні є актуальним не тільки для нашої країни. Воно пролунало в минулому з вуст Джефферсона: «Війна таке ж покарання для переможця, як і для переможеного». Браво!!!

Наукове розуміння сутності терміна «парадокс» хоча й виникло із загально розмовної практики, але за своїм змістом не збігається з нею. У логіці парадокс розуміють як синонім до термінів «антиномія», «суперечність», «апорія». Тобто будь-яке міркування антиномічного й суперечливого характеру здатне довести однаковою мірою як істинність деякого висловлювання, так і істинність його заперечення. До того ж дотримуються правила силогістики, на відміну від софізмів; і паралогізмів, де вони порушуються.

Насамкінець розмови про парадокси варто зазначити, що всі вони виникали й виникають у різних галузях знань, а тому є могутнім стимулом для розвитку наукових дисциплін, зокрема й розвитку інтелектуального потенціалу людства і кожної творчої особистості. Саме шляхом постійного

уточнення, перевірки вихідних тверджень можна, залучаючи науку розв'язувати парадокси. Розвиток сучасної експериментальної бази уможлиблює одержання все нових і нових даних, що суперечать принципам, які раніше здавалися непохитними. Така корекція категорійно-понятійного апарату є атрибутом успішного розвитку будь-якої науки й одночасно вирішенням «старих» парадоксів та причиною виникнення нових антиномічних суперечностей.

Не варто, однак, думати, що всі парадокси сучасної логіки розв'язані. Насправді далеко не так. Еммануїл Кант одного дня необачно зазначив, ніби логіка досягла такого повного розвитку, що про неї не можна сказати нічого нового. Але логіка, відома за часів Канта, становить лише незначну й елементарну частину сучасної логіки. У її глибинах ще багато проблеми, із приводу яких тривають дискусії між найвидатнішими логіками сучасності, проблем, у яких на парадоксальні запитання ще не отримано відповідей, а багато питань ще не сформульовано.

Варто звернути увагу ще на один цінний аспект логічного спростуванні в процесі педагогічного спілкування, а саме на зміст термінів та форму їхнього прояву в діалозі. Приміром, за умови відсутності стереотипних загальних фраз і вдало розставлених акцентів в діалозі мажемо без сумніву, сподіватися, що конструктивність процесу обговорення досягне не лише логічної завершеності, а й психологічного комфорту для його учасників. Тож уміле використання лексичних можливостей мови, забезпечує логічну коректність думки і взаєморозуміння між учасниками педагогічного спілкування. І навпаки, термінологічна неохайність або обмеженість уживаних мовних модусів може знівечити ті масштабні задуми, які було заплановано в доповіді будь-якого учасника теоретичного семінару педагогічного колективу.

Підсумовуючи зазначене щодо дійства доведення, мусимо зауважити, що загальні етичні й логічні принципи коректного педагогічного спілкування потребують доказової аргументації свого концепту й консеквентних вимог, що висувуються до структурних елементів доведення й спростування. Щодо тези й антитези в процесі педагогічної комунікації, необхідно пам'ятати, що саме в конструктивній дискусії виявляється безкомпромісний зв'язок між логікою і етикою обговорення. Тож порушення логічних принципів і основних законів логіки в процесі дискусії або під час звичайного педагогічного спілкування зумовлює порушення моральнісних норм і принципів. У такому разі неодмінно виникає єдино можливий наслідок –

безплідна результативність діалогу, а ще гірше виникнення в творчому колективі ситуації непорозуміння [2].

І наостанок, пригадаємо те, з чого розпочинали цей розділ. Нам доволі часто доводиться спостерігати, що студентів важко зберігати коректність в діалозі. Особливо коли він відчуває що позиція опонента логічно міцніша за його! Ось тут настає критична ситуація. Він бачить, що перемога, на яку він так сподівався, неможлива. Що роблять в таких ситуаціях в педагогічному середовищі? Спокійна, толерантна, інтелігентна людина, якою і є педагог, не тільки визнає свої помилки, а й дякує за своєрідний майстер-клас, який привів його до істини.

Інша справа в політичному середовищі. Там зазвичай самолюбна людина ніколи не змиритися з поразкою, ні в якому разі не визнає, що співрозмовник має рацію, що саме він помилився, захищаючи деяку тезу. І тоді залишається тільки одне – перемога за будь-яку ціну! І як це ведеться, у хід ідуть хитрощі й підтасовування, усе те, що ніяким чином не пов'язано з доказовістю. Істина ж потребує лише обґрунтування та захисту від некоректної критики. Для захисту інсинуацій і розмаїтої відвертої брехні необхідні інші засоби. Але це не може стосуватися вищих навчальних закладів, де рівень культури унеможливорює спілкуватися в некультурному просторі.

* * *

3 УМОВИ УСПІШНОГО ФІЛОСОФСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Інколи ми задаємо собі на перший погляд просте запитання: «Чому саме педагогічне спілкування є необхідною умовою виховання студентської молоді?» Витримуємо паузу і, тільки глибоко поміркувавши, намагаємося дати на нього належну, логічну відповідь. На нашу думку, особливість полягає в тому що, використовуючи педагогічне спілкування й постійно перетворюючи його зміст, тон, стиль, модифікуючи співвідношення різноманітних функцій, ми, педагоги, неодмінно змінюємо настрій студентів. Отже ми спроможні змінити і їхнє ставлення до навчальних предметів, тим самим заохочуючи їх збагачувати необхідну базу знань. А головне в цьому неперервному дійстві – розвиток їхнього самостійного мислення, коли вони перебувають у психологічному стані захоплення улюбленою справою, перебуваючи в предметно-практичному естетичному середовищі. Таким чином можна цілеспрямовано впливати на формування певних рис характеру, і взагалі, спрямовувати всебічний розвиток особистості студента.

Безумовно, педагогічне спілкування це взаємозалежний процес. А якщо це так, то однією з умов ефективного педагогічного спілкування є копітка піклування щодо підготовки студентів до подібних систем комунікації. Виникає парадокс, форми і засоби трудової діяльності людина опановує з дитинства, методи й форми пізнання світу студіє майже все життя, а ось із культурою спілкування студент не має змоги послідовно ознайомитися ніколи й ніде. Чомусь у вищих навчальних закладах напряду такого роботи не передбачено, де б вивчали різноманітні форми вишуканого мистецтва спілкування. Звісно, нам можуть відповісти на це зауваження, що мудрості спілкування можна навчитися самостійно в процесі трудової діяльності і пізнання дійсності. І все ж ми не погоджуємося з таким поглядом тільки тому, що спілкування, а щоби́льше педагогічне – це мистецтво. А якщо це так, то необхідно йому навчатися, як і всім іншим видам мистецтва!

Можливо, доцільно спочатку на факультативних заняттях розглянути найпростіші теоретичні поняття, що сприятимуть розвитку у студентів навичок культурного спілкування. Ймовірно, для цього варто провести бесіди: «Особливості світського етикету в системі плідного спілкування». Окрім цього, кожен педагог незалежно від того, який навчальний предмет він репрезентує у вищій школі, неодмінно зобов'язаний піклуватися про вільне володіння студентом мовленнєвою культурою. Нічого гріха таїти, інколи

студенти 3-5 курсів розмовляють між собою незрозумілою мовою, чи жаргоном, сленгом тощо.

Тож іще раз нагадаємо, що умовою результативного педагогічного спілкування має бути турбота про світогляд і мовленнєву культуру улюблених студентів. Але й у цьому разі можуть виникнути непередбачені перешкоди, які гальмують в деяких випадках дієвість педагогічного спілкування.

Це зокрема zdeформовані ринкові відносини, що панують у суспільстві, які мов ланцюжок, тягнуться в простір вишу. І ось з огляду на такі (зовнішні) причини не кожен викладач поводить себе відкрито. Це виявляється в тому, що він не довіряє свої думки навіть колегам, а щобільше, боїться відверто й щиро спілкуватися із студентами. Як наслідок, він змушений холодно триматися під час спілкування із студентами. І тоді невимушено між ними гуляє на повну потужність інтелектуально емоційний протяг. Наслідком є виникнення різноманітних модусів відходу від гуманістичного вирішення нагальних проблем, тоді як студенти завжди очікують позитивних відповідей. Це приводить до відкритого формалізму й казенщини під час спілкування, а далі неодмінно з'явиться і відверта байдужість до професійної діяльності.

Ще одна вимога дієвої педагогічної діяльності передбачає, що педагог повинен реалізувати весь спектр функцій спілкування, а це означає, що він зобов'язаний бути джерелом інформації і вести за собою, бути яскравою енергійною поважною людиною, що спроможна працювати зі студентами як гармонійно цілісна особистість. Щобільше, він повинен неодмінно ініціювати колективну діяльність і взаємні відносини.

У наш час найбільше цінується те, що творче самовираження педагога в культурі спілкування завжди виходить за межі спрощеного виконання професійних, обмежених рамками інструкцій, обов'язків, тобто вони перетворюються на певну механічну функціональність. Іншими словами, творча самодостатність педагога – це не просто репрезентація себе студентам, це передусім розвиток унікальної самосвідомості, пройнятої здібністю до наукового пізнання. Саме це і становить умови та є прикладом для наслідування і водночас ефективною філософією педагогічного спілкування.

Доречно буде згадати знамените висловлювання Антуана де Сент-Екзюпері про те, що людське спілкування є найбільшою розкішшю на світі. І це дійсно так! У нашому ж випадку ця розкіш *становить* професійну

повсякденну необхідність, хоча для переважної більшості педагогів, вона все ж є святодіємством! А для цієї розкоші необхідно визначити мету й передбачити результати незгасної творчої діяльності його величності Педагога.

Розглянемо це детально в наступних розділах нашої творчої праці.



3.1 Інтелігентність як субоснова духовної культури педагога вищої школи

Сучасний педагог вищої школи зобов'язаний гармонійно поєднувати високий фаховий рівень, професійну досконалість, виразні методологічні позиції, широкий світоглядний кругозір із чітким баченням векторів розвитку своєї творчої сфери діяльності. Йому вкрай необхідні інноваційне мислення, яке вирізняється виразною стратегічною спрямованістю, розвинені креативні здібності та прагнення повністю їх реалізувати. Щобільше, життя і стан здоров'я педагога мають розглядатися не тільки як його особисті, але й як суспільні цінності. Саме тому, моральнісні принципи й переконання, правова свідомість та відповідальність педагога постають надійною запорукою його сталих взаємовідносин з людьми, а отже, і морального здоров'я самого суспільства.

Тож тільки усвідомлене й відповідальне долучення до інноваційної інтелектуальної культурної атмосфери може гарантувати належну конкурентоспроможність сучасного педагога на сучасному ринку праці. Погоджуємося, що праця педагога не легка і як це було по вік-віків, але насиченість творчим процесом і наснагою, бурхливими хвилями почуттєвої насолоди й гордістю за своїх вихованців, які досягли високих результатів емоційно перекривають певні тимчасові труднощі тому справжній педагог не помічає їх і взагалі не згадує про них.

Отже, сучасний педагог глибоко усвідомлює, що його суспільна місія полягає в тому, щоб навчити студентів філософської методології міркування й розуміння з метою приведення їх знань у виразні системи, і обов'язково на основі власної архітектоніки мислення. Навчити такому типу мислення

можна за допомогою цілеспрямованого спеціально організованого педагогічного впливу. У такому разі професійна педагогічна культура спілкування та витончена інтелігентність становить своєрідний синтезуючий чинник, який поєднує ці джерела й забезпечує бажану ефективність впливу щодо придбання навичок самостійно й креативно мислити та відповідно діяти в соціальному просторі-часі.

Слушно буде нагадати про те, що ніщо так не забезпечує ефективності педагогічної діяльності й досяжності її цілей та завдань, як особистий приклад педагога. Однак його прагнення формувати професійну компетентність студентів не буде успішним у тому разі, якщо йому самому буде бракувати фахової енциклопедичності й традиційного світського етикету. Практика доводить, що він не зможе прищепити своїм студентам достеменної культури, якщо іманентно вона не буде притаманна йому самому. Це ж стосується і його порядності, шляхетності, естетичного смаку та відповідальності тощо.

Саме ці потреби й визначають зв'язок проблеми з актуальними теоретичними й прикладними завданнями. Він зумовлений необхідністю якнайшвидшого подолання кризи освіти, яка полягає в тому, що її узвичаєні цілі, зміст, і особливо, характер вже майже не відповідають принципово новим глобальним реаліям світу. Тому суспільні, моральнісні, естетичні та духовні вимоги щодо педагога постійно зростають. Сьогодні вони охоплюють не тільки рівень його професійної компетентності й педагогічної майстерності, а й широкий спектр його особистісних рис і якостей, визначальним серед яких, на нашу думку, є його духовність, загальна і професійна культура та інтелігентність.

Нині широкого розголосу набувають різноманітні палітри педагогічних технологій. І це добре! Але, коли вони набувають абсолютного, не версифікаційного статусу, то це спричиняє сумнів щодо перспективи таких нововведень у простір сьогоденної педагогіки. Саме таку думку висловлює, наприклад, І. П. Подласий стверджуючи, що «технології в роботі вчителя вже скоро будуть на 80 % визначати успіх, а індивідуальна майстерність - тільки на 20 %». Він зазначає, що, «майбутня педагогіка тяжіє до знеособлення, де послуга все менше залежить від особистості педагога»[30, с. 9]. Ми аж ніяк не ретрогради, проте не можемо погодитися з таким підходом до педагогічної діяльності, оскільки такий погляд зводить роль педагога до своєрідного ретранслятора інформації, не беручи до уваги унікальні особливості його багатовекторної педагогічної культури.

А сучасні студенти і ми, автори цих рядків, завжди з надією очікуємо на зустрічі із високодуховним, правдомовним педагогом. Розпізнати духовність викладача не так-то й складно, адже важливо не те, що він говорить, і не те, за кого він себе видає, а, насамперед, це та атмосфера, яку він створює навколо себе. І студенти це добре відчують!!! Ми пояснюємо це тим, що ніхто не в змозі створити таку чи подібну атмосферу в студентській аудиторії, якщо його особистісне «Я» не просякнуте іманентною щиросердною духовністю!!!

Потрібно зауважити, що наші результати аналізу досліджень і публікацій стосовно зазначеної проблеми дають змогу стверджувати, що запитаннями інтелігентності й духовної культури педагога вищої школи цікавляться науковці різних галузей науки. У цьому можна впевнитись ознайомившись з роботами В. П. Андрущенка, В. С. Бакірова, Л. В. Губерського, В. Г. Кременя, І. Ф. Прокопенка, С. О. Сисоєвої, Л. Л. Товажнянського та багатьох інших авторитетних учених і керівників вищих навчальних закладів. Проблеми інтелігентності в системі педагогічної культури викладачів вищої школи та водночас духовної культури неодноразово розглядали в своїх наукових працях і автори цієї роботи.

Однак у наявних літературних джерелах ще недостатньо, на наш погляд, висвітлюється проблема духовності та інтелігентності педагога вищого навчального закладу в загальному контексті сучасної філософії освіти й професійно-педагогічної культури та педагогічної майстерності зокрема.

Тож метою цього розділу саме і є аналіз сенсу самого поняття духовності й інтелігентності та їх місце в загальній системі культури професійної діяльності сучасного педагога вищої школи. Ми наводимо також результати окремих наукових спостережень і посилаємося на багаторічний особистий досвід щодо предмета виявлення рівня духовності та інтелігентності стосовно життєвих цілей і цінностях як педагога, так і сучасного вимогливого студента в цілісній системі філософії педагогічного спілкування.

Сьогодні стало своєрідним брендом, спілкуючись у різних за рівнем культури аудиторіях, говорити про духовність, інтелігентність, особливо про шляхи всебічного розвитку особистості тощо. Показово що при цьому в розуміння змісту відповідних термінів люди вкладають розбіжний, а інколи навіть протилежний сенс. І це тоді, коли одне з головних завдань системи освіти взагалі й кожного навчального закладу зокрема полягає в забезпеченні

належного особистісного розвитку студентів. Саме тому видається вкрай бажаним, щоб педагогічна культура викладача вищої школи включала ще й його належну культуру філософського мислення та виразну систему логіко-методологічних принципів організації професійної діяльності.

Отже, сам сенс педагогічної культури вимагає від педагога глибокого знання тих, кого він навчає, на кого спрямовує свій виховний вплив. Це є необхідним ще й тому, що зміст і сутність самих цих понять є досить складним і неоднозначним. І дійсно, особистістю в психології і педагогіці прийнято вважати системну якість, яку набуває індивід у предметно-практичній діяльності та спілкуванні і яка характеризує його з точки зору активного залучення до суспільних відносин [31]. Філософський же словник визначає особистість як окрему людину, «яка характеризується з боку її цілісності, усвідомлено-вольових проявів». Автори цього словника впевнені в тому, що «сенс поняття особистості розкривається через поняття свободи, відповідальності, вчинків як дії відповідно до вільно прийнятого рішення; самосвідомості й саморозвитку» [32]. Тож, особистістю можна вважати людину, яка постійно розвивається і самоудосконалюється.

Безсумнівно, висока педагогічна культура необхідна для того, щоб виявляти характерні індивідуальні особливості студента, зумовлені надзвичайно складною природою і структурою особистості, адже остання «становить собою багатовимірну й багаторівневу систему психологічних характеристик, які забезпечують індивідуальну своєрідність, часову й ситуативну усталеність поведінки людини» [33, с. 262]. Саме така поведінкова усталеність особистості, у цьому разі студента, і дає змогу обирати найдоцільніші шляхи та способи здійснення на нього усвідомленого педагогічного впливу.

Особистісний розвиток – це надзвичайно складний і суперечливий феномен, який має соціально-психологічну природу й полягає, з одного боку у наявності суспільно корисних природних рис, здібностей і задатків студента та створення умов для їх розвитку. Окрім того, особистісний розвиток студента полягає у прищепленні йому тих рис і якостей, які, власне, й роблять його яскравою особистістю і завдяки яким соціальне оточення визнає його унікальною індивідуальністю. Складність же індивідуального розвитку полягає в тому, що його загальна структура є достатньо різнопланова й охоплює інтелектуальний, фізичний, моральнісний, естетичний і загальнокультурний компоненти у їх нерозривній системній єдності.

Саме такий системний підхід забезпечує дієву єдність цих компонентів та сприяє уникненню певної однобічності розвитку. Це вкрай важливо для вищої школи, яка готує кваліфікованих фахівців, проте інколи нехтує завданнями, спрямованими на їхнє всебічне виховання та особистісний розвиток. А проте, саме особистісний розвиток студента, що становить одне з визначальних завдань вищої школи, за своїм змістом і характером є психологічним явищем, а за своєю цільовою спрямованістю – суто соціальним явищем і здебільшого формує дієву благодатну соціально-просторову базу соціуму.

Отже педагогові необхідно не тільки глибоко розуміти сутність і зміст завдання щодо особистісного розвитку студента, а й спрямовувати на його успішне виконання всі свої знання, педагогічну майстерність, загальну й професійну культуру та властиву йому інтелігентність. Витрачені час і зусилля принесуть згодом глибоке задоволення від того, що його вихованець став класним фахівцем, авторитетною, харизматичною людиною, щасливою неординарною особистістю. Тож освітня діяльність викладачів вищої школи має сприяти усебічному розвитку студента у всіх його іпостасях. Кожен педагог, кожен керівник навчального закладу чи його підрозділу повинен чітко усвідомлювати, що він готує не вузького фахівця, а усебічно розвинену, високоморальну, інтелігентну й духовно повноцінну індивідуальність.

Звідси, особистісний розвиток студента й ступінь його наступної успішної самореалізації значною мірою визначаються характером й рівнем його духовності та культури, його моральнісними принципами й переконаннями, естетичним ставленням до перманентної дійсності.

Свого часу Г. В. Гегель визначав мораль як сферу суб'єктивних явлень людини про добро і зло та інші етичні цінності, мотиви поведінки, цілі й наміри. На його переконання, моральність же становить практичні звичаї, насамкінець об'єктивовану мораль. Продовжуючи думку німецького філософа, зазначимо, що моральність має вищий смисл, аніж мораль, оскільки вона означає здатність людини творити добро не внаслідок зовнішнього примусу, а завдяки своїй іманентній свідомості, добровільності й неодмінно з вишуканим естетичним смаком. Через це суспільство й ставить перед системою освіти комплексне завдання щодо всебічного розвитку особистості, виконання якою передбачає послідовне застосування різноманітних видів педагогічного впливу залежно від індивідуальних рис і психологічних якостей студента, рівня його вихованості й загальнолюдської

культури, від характерних особливостей тієї чи іншої визначеної педагогічної ситуації.

Доречно буде згадати, що між дієвістю й ефективністю кожного різновиду педагогічного впливу, з одного боку, та множиною чинників різної природи і характеру, з іншого, існує достатньо складна багатовекторна залежність. Серед чинників в першу чергу варто назвати ті, що вже згадувалися вище: рівень вихованості й розвитку загальної культури як студентів, так і особистості викладача, що здійснює на них вплив, адже ефективність його впливу істотно залежить від підготовленості, часу, тривалості й інтенсивності дієвого спілкування.

Щодо тривалості впливу необхідно окремо підкреслити, що цей чинник варто обов'язково враховувати, оскільки сьогодні відвідування навчальних занять певною частиною студентів, особливо тих з них, хто навчається за контрактною формою, залишається далекою від ідеальної. Певна частина студентів, щоб для забезпечити сталі матеріальні умови й можливості свого життя та навчання, змушена працювати, саме через це й пропускає частину занять. Однак можна помітити, що вони роблять це вибірково, прагнучи бути присутніми на заняттях, де їм цікаво і вони мають користь, а також можливість спілкуватися з дійсно інтелігентним педагогом – професіоналом і носієм високої моральності, шляхетності та загальної і професійної культури.

Завдання забезпечення духовно-культурного й моральнісного та естетичного розвитку особистості студента є достатньо трудним процесом (труд, як ми розуміємо, – це загальмована насолода) оскільки, по-перше, студент приходить до вищого навчального закладу, вже маючи певний рівень культури й систему тих чи інших моральнісних та естетичних поглядів. По-друге, сучасні реалії суспільного життя зазвичай істотно розбіжні з тими ідеалами, на виховання яких ми спрямовуємо свій педагогічний вплив, тому вкрай важливо коректно обирати засоби впливу й способи їхньої реалізації, або техніки. Нагадаємо, що «філософія техніки освітнього впливу виходить з того, що ця техніка не є заміною самого впливу, а становить певну конкретизацію форми та способу його доцільного здійснення» [34, с. 84].

На наше глибоке переконання, техніка, як і цілі та завдання педагогічного впливу, завжди повинні нести в собі потужний моральнісний, естетичний і культурний потенціали, тому вона має керуватися всією системою цілей, які педагог, як суб'єкт цього впливу висуває, обирає під час проектування й реалізації певного виду впливу, застосовуючи раціональну й ефективну техніку належного його здійснення. Успішне використання технік

впливу досягається їх системною дією на об'єкт впливу. У такому разі відбувається одночасна реалізація завдань навчання, виховання, соціалізації та особистісного розвитку студента. Характерно, що подібні безперервні процеси відбуваються у сприятливій, емоційно й естетично забарвленій ситуації, тому студент, як об'єкт впливу, не тільки охоче сприймає цей вплив, а й часто є упевнений, що він виконує очікувані дії свідомо і цілком самостійно відповідно до власних бажань і отримує від цього задоволення в естві прекрасного.

Тут ми знову спостерігаємо відчутний прояв синергетичного ефекту, результатом якого стає поєднання засвоєння знань і особистісного розвитку, до того ж не тільки інтелектуального й духовно-культурного, а й морально-вольового й навіть естетичного. Поступово формується й розвивається моральнісна культура студента як міра соціалізації й засвоєння принципів, норм і правил співжиття, співпраці та взаємовідносин у суспільстві, засвоєння прийнятих у ньому світського етикету і естетичних цінностей.

Завершуючи аналіз впливу особистості педагога, рівня його педагогічної майстерності та професійної культури на характер особистісного розвитку студентів, необхідно підкреслити, що цей вплив може бути як позитивним, так і негативним. Навіть тоді, коли педагог начебто все робить правильно, можливі ситуації, за яких студенти не сприймають ні його самого, ні його впливу. Проблема полягає в мірі цього впливу, тому поміркованість і відповідна моральнісно естетична привабливість також є свідченням культури педагога. Тож і міра неодмінно має свою міру. Ми постійно керуємося цим принципом і сприймаємо його як своєрідну педагогічну аксіому!

Педагогічна практика засвідчує, що духовно-культурний і моральнісний розвиток студента, як майбутнього фахівця, позитивно позначатиметься на його професійній діяльності, на його взаємовідносинах з іншими людьми, на особливостях його дій під час виконання спільних виробничих і соціальних завдань. Більше того, його культура, втілена у вчинках, професійних діях, поведінці й манері спілкування, буде позитивно впливати на оточення й сприятиме формуванню емоційно-позитивного психологічного клімату в колективі, зміцненню його згуртованості й високій продуктивності праці. Сама спрямованість вищої освіти на духовний і моральнісний розвиток особистості має стати соціально значущою характеристикою її сутності й розуміння педагогом своєї високої суспільної місії. Вона є важливою передумовою утвердження позитивної національної

традиції в суспільній свідомості – ідеалів добра, істини, краси й справедливості, злагоди та толерантності.

Це ще раз засвідчує, що в наш час, як ніколи дотепер, гостро постає запитання необхідності цілеспрямованого впливу на розвиток гармонійної особистості із чітко сформульованою й сталою світоглядною позицією. У всіх сучасних розвинених країнах велика увага приділяється саме духовному розвитку молоді, що символізує надію на позитивне й багатогранне буття особистості, цієї надійної запоруки соціально-економічної сталості національної державності. Отже проблеми морально-естетичного впливу на розвиток молоді (особливо студентської, як основи національної еліти), змушує вчених звертатися до гуманітарної, філософської проблематики роботи педагога в системі ціннісної орієнтації суспільного розвитку.

Наш багаторічний досвід переконує, що вплив педагога на студента шляхом успішної науково-методичної діяльності залежить від його інтелігентності, тобто від внутрішніх і зовнішніх характеристик його унікальної особистості. Неодноразово ми переконувалися в тому, що позитивний вплив інтелігентності педагога найдієвіший тоді, коли сотні студентських очей, як лазерний промінь, висвітлюють морально-естетичну і психічну сутність особистості знаного педагога і максимально довіряють йому. І це не випадково, адже інтелігентний педагог немає іншого морального вибору окрім совісті, щиросердності, шляхетності та відвертості, безкорисливої допомоги студентам. Тож субстанційна основа інтелігентності полягає в постійному розвитку іманентно цілісної, креативно-творчої, сповненої загальнолюдською і національною культурою особистості.

Ми припускаємо, що більша частина педагогів добре розуміє, що таке «інтелігенція» та «інтелігентність» як абстрактні соціальні поняття. Однак, іноді важко важко відрізнити одне поняття від іншого, коли йдеться мова про їхні соціальні функції, тому ми вирішили коротенько торкнутися історії запитання.

Пройшло багато часу, перш ніж інтелігентність стала невід'ємною частиною світової культури. Складниками інтелігентності здавна вважалися чесність, доброзичливість, совість, скромність, гуманність тощо. Не важко помітити, що перелічені поняття базуються на філософії людської доброти. І це не випадково, оскільки відомо, якого нищівного зла заподіює грубість, безтактність, зарозумілість тощо, які роз'їдають, немов безпощадна іржа усе на своєму шляху, починаючи з сім'ї, до колективу та держави. На противагу

злу, чуйність, повага, самопожертва, вдячність – золотий фонд народної культури будь-якої держави, незалежно від того де вона розташована – на заході чи сході Європи. Тож і не дивно, що інтелігентні люди завжди були шанованими і вважалися взірцем культурної людини. А слова «гріх», «сором», «совість» не сходили з вуст навіть у безграмотних людей. Моральна краса простих людей полонила серце й душу багатьох письменників (згадаймо твори О. М. Некрасова, Л. М. Толстого, Т. Г. Шевченко, Лесі Українки, І. Я. Франка, М. Т. Рильського, О. П. Довженка, Л. В. Костенко).

По суті, своєрідний кодекс інтелігентності людство вже майже створило. Чому ми акцентуємо увагу на недовершеності цього явища? Тому, що в цій сфері людських відносин ніколи не буде досягнуто абсолюту, зокрема в земних умовах розвитку людської цивілізації. Приміром, видатний просвітник Америки XVIII ст. Бенджамін Франклін сформулював для своєї історичної доби всього тринадцять принципів «повсякденної інтелігентності». На перший погляд вони видаються простими правилами поведінки шанобливої людини, але ці принципи не втратили своєї актуальності і в наші дні, а саме: стриманість, мовчазність, порядність, рішучість, діяльність, відвертість, ощадливість, помірність, справедливість, охайність, спокійність, цнотливість, скромність.

А ось відомий академік Д. С. Лихачов виразив і теж тільки для своєї доби, дев'ять заповідей інтелігентності: не убий і не починай війни; не помисли народ свій ворогом інших народів; не вкради й не привласнюй праці брата свого; шукай в науці тільки істину й не користуйся нею в якості зла або заради користі; поважай думки й почуття братів своїх; шануй батьків і прародителів своїх і все, що створено ними бережи; шануй природу як матір свою і помічницю; нехай праця і думки твої будуть працею і думками вільного творця, а не раба; нехай живе все живе, мислиться мислиме; нехай вільним буде все, бо все народжується вільним [35]. З цього приводу можна було б кожному, як справжньому педагогу, сформулювати принаймні декілька принципів і норм, що характеризують сучасну інтелігентну людину.

У цьому контексті маємо нагоду надати власний погляд на інтелігентність стосовно її, впровадження в повсякденне життя, з точки зору іманентної сутності, насамперед у педагогічному середовищі вищої школи. На наше переконання інтелігентний педагог має характеризуватися високим рівнем загальнолюдської і національної культури, невимушеністю й свободою; бути моральнісно й естетично привабливим; відзначатися інтелектуально витонченою емоційною грою безмежної уяви; здійснювати

непередбачені імпровізації в режисурі лекції; бути врівноваженим в умовах масштабної публічної комунікації, здатним до емпатії, володіти високим мистецтвом еротетики і маєтики; мати гідну аксіологічну самооцінку, аргументовану упевненість в собі; постійно прагнути бути кожного дня іншим ніж вчора і позавчора. А також, використовувати суто індивідуальні форми вираження стосовно передових наукових досягнень і використанні їх в навчальному лекційному матеріалі; обов'язково брати участь у наукових дослідженнях і аналізувати їх результати на Міжнародних форумах, в наукових журналах, монографіях, підручниках тощо; висловлювати своє виважене емоційне ставлення до розмаїтій життєдіяльності суспільства. Та все ж головне, що притаманне інтелігентності педагога і відповідно діям його так це те, що формування талановитого педагога забезпечується не окремими компонентами, а системою, взаємозв'язками і взаємообумовленістю різних елементів в конкретному часі-просторі. Справа не в кількості і навіть не в формо якості принципів, а в фундаментальності їх мотивованої цілеспрямованості на рівні іманентної потреби розвитку особистісного «Я». Саме з цих методологічних позицій проаналізуємо деякі аспекти педагогічної творчої діяльності, адже від неї залежать ритм і атмосфера соціально-психологічного стану у вищому навчальному закладі, а можливо навіть у країні загалом [40, с. 36].

Отже, якщо характеризувати сучасний суспільний стан в Україні загалом, то, на наше переконання, серед усіх домінант інтелігентності найбільш актуальним є принцип ввічливості. Саме вона була епіцентром життя за будь-якого суспільного ладу, оскільки не примушувала людину ставати на коліна, а народ не доводила до жалюгідного жебрацького стану. Однак протягом останньої чверті століття у нашому суспільстві ввічливість, у кращому разі трансформувалась, у байдужість, неповагу, а в гіршому, переросла у грубість, жорстокість і навіть агресію. І сталося те, що сталося: ввічливість сьогодні вже майже не цінується, як надбання традиційної національної культури. Яскравим і водночас, ганебним прикладом ілюстрації скривдженої української душі, безумовно, є ВРУ (Верховна Рада України). Депутати, як дзеркальне відображення народної культури (принаймні такими вони повинні бути) демонструють діями своїми усьому світові колосальну зневагу один до одного, а головне – неповагу до своїх виборців. Сумно! Скорботно! Соромно!

То чи потрібно спеціально акцентувати увагу читачів на важливості принципу ввічливості і його дієвого впровадження у атмосферу вищого

навчального закладу? Ми вважаємо, що необхідно постійно, перманентно кожному, без винятку, члену колективу впроваджувати засадничі принципи ввічливості в реальне життя колективу університету. Це святе й необхідне дійство повноцінного педагогічного життя повинно відбуватися не під якимось формальним зовнішнім тиском. Воно має бути іманентною «річчю в собі» для іншого в єстві прекрасного, бо останнє завжди становить гармонійну суттєву цілісність особистості.

Стосовно зазначеного варто звернути увагу ще на один принцип інтелігентності: совість, яка, значною мірою, визначає світогляд добропорядної людини. Саме совість завжди була найяскравішою рисою життя простих інтелігентних українців. Найтісніше поняття «совість» пов'язано з поняттями «свобода» і «гріховність»: тільки той, хто, розуміє, що таке свобода й гріховність, є совісною людиною. Саме совість є вірний і настільки ж надійний путівник на шляху досягнення інтелігентним педагогом доброчесності й добропорядності в щиросердній привабливій формі.

Цікаво, що «...совість не має загального для усіх людей алгоритму, на те вона й совість!» [36, с. 190]. Совісті «це тисяча невидимих свідків у твоєму житті» [36, с. 202]. А отже, совість педагога є гармонійно цілісним і випробуваним часом критерієм вірності самому собі під час прийняття рішень та відповідальності за їх соціальні наслідки. Саме щодо цього на долю Педагога випала честь і колосальна відповідальність виховувати студентську молодь таким чином, щоб Совість стала головним чинником в царині розвитку особистісного розуму, уквітчаного прекрасними почуттями. Ми, як і більша частина справжніх педагогів, переконані в тому, що суспільству, де нормою є ігнорування святого почуття совісті у тих, хто повинен бути взірцем для народу, завжди буде загрожувати деградація суспільних відносин, а згодом і руйнація національної культури – серця нації.

Дотичним до нашого контексту є властиве українській емоційній інтелігентності почуття сорому, яке завжди було потужним двигуном громадської добропорядності, гідності та сімейної честі. Усе це загальнолюдські цінності. Тож яка копітка енергія і чутливе педагогічне серце необхідні в сучасних умовах, щоб ці глибинні прошарки національної інтелігентності, накопичені протягом століть, не тільки не втратили свою значущість, а й успішно розвивалися! Без цих моральнісних цінностей суспільство деградує в кореневищі своєму й стрімголов скочується на узбіччя цивілізації. Не хочеться вірити, але замислитися над цим варто,

особливо нам, Педагогам. А заради того, щоб це, не дай Боже, не справдилося, педагогічному загалу потрібно все краще, акумульоване людством в скарбницю інтелігентності, із джерельною чистосердечністю передати, через наших кмітливих студентів майбутнім поколінням українського народу. І тоді ділом і правдою, з гідністю й честю Україна доведе всьому світу, що вона козацького роду, якому нема переводу.

Часто у свої роздумах приходимо до того, що педагогіка значною мірою ґрунтується на інтелектуальній і емоційній інтелігентності. Поза сумнівом, вона базується на чесності, доброзичливості, гуманності глибокій зацікавленості в успіхах своїх студентів. Потрібно наголосити, що педагогічна інтелігентність – це зовсім не робота (раб) і не повинність, це спосіб творчого життя, яке ніколи не можна обмежувати певним простором-часом. Інакше кажучи, педагог завжди розбудовує своє життя виходячи з єдиної моральнісної домінанти, яка ґрунтується на загальнолюдських цінностях і на принципі «до іншого, як до себе» незалежно від пануючого простору-часу, а тому його інтелігентність є органічною цілісною системою у якій ніколи не може бути подвійних стандартів!

Справжньому педагогу властиве бажання емпатично занурюватися в душу студента, розуміти його світорозуміння і думки, бачити в ньому не серійного студента, а унікальну особистість з властивими лише йому притаманними рисами характеру. Тож володіння мистецтвом емпатії є невіддільним елементом сучасної педагогічної інтелігентності. Саме такий педагог завжди створює сприятливий клімат довірливих відносин із кожним студентом. Щодо цього можна пригадати знаменитий «ефект відмови» уславленого режисера К. С. Станіславського. Маємо на увазі уміння педагога проникати у внутрішній світ студента, тобто бачачи перед собою тільки злу людину, шукати, де і в чому вона добра, бачачи слабку, розмірковувати, де і в чому вона сильна. Це означає завжди бути уважною, чуйною і добродійною сіяючою людиною у стосунках із колегами, студентами, а головне, постійно самовдосконалюватися в царині інтелігентності.

Немає сенсу в цьому контексті замовчувати те, що ринкова економіка докорінно змінила умови й методи навчання. Змінилися роль і значення педагога в навчальному процесі. Якщо не так давно головним його завданням інтелігентного педагога було передати інформацію, то тепер головна роль полягає в навчанні студентів самостійно вчитися. Отже, першочергове його призначення полягає в тому, щоб навчити студентів креативно мислити й самостійно налагоджувати пізнавальну діяльність так, щоб відчувати себе

успішним дослідником і при цьому насолоджуватися отриманими результатами самостійної діяльності. Якщо ж педагог не бере до уваги невідкладні вимоги сучасної доби, використовуючи застарілі методи навчання в нових умовах, то він перестає бути професіоналом і стає в очах кмітливих студентів недбалим, як вони кажуть, «пре подом».

Щодо інтелігентного педагога, то в нього вельми розвинуте почуття відповідальності за результати навчання студента, адже для останнього це є базова, у всіх відношеннях, віха його життя, від якої залежать перспективи його майбутнього. Із огляду на це впливає ще одна важлива вимога щодо інтелігентного педагога, яка визначається тим, що праця все більше набуває колективного характеру. Тож у стінах вищого навчального закладу необхідно навчати студентів вирішувати складні завдання, як зазначалося вище, в атмосфері колективної праці, бути прийнятними сумісними членами співтовариства. У цьому святому для педагога дійстві (інакше й не може бути) виразно виявляється його дбайлива, чутлива, моральнісно насичена інтелігентність.

Надзвичайно важливими трьома чеснотами інтелігентного педагога безумовно є чесність, чуйність і людинолюбство. Ми вже говорили про те, що навчання повинне мати моральнісний, зміст, а не бути жорстким ревізійно-контролюючим. І так має бути тому, що відверто прямолінійний контроль має на меті, здебільшого поділ студентів на підставі балів, згідно з Болонською системою, на успішних і неуспішних, кмітливих і тугодумів тощо. Практика доводить, що це не призводить до позитивних наслідків, особливо в циклах гуманітарних дисциплін. Чи не краще виявити рідкісні нахили та можливості кожного студента та задати відповідне до його хисту завдання, щоб він міг максимально виявити свої здібності й отримати насолоду та радість самостійного творчого процесу. Ми глибоко переконані в тому, що саме справжній педагог може і повинен навчити студента важке завдання зробити звичним, а звичне легким і легке презентувати в естві прекрасного. Це і є інтелігентність в дієвості своїй!

З цього приводу не зайвим буде нагадати про те, що Д. І. Менделєєв вступав до університету декілька разів і кожного разу «завалював» хімію. Або згадаймо, як В. І. Суриков приніс свої малюнки в художню Академію, а викладачі підняли його на сміх та ще й випроводжаючи прорекли, що мов з такими малюнками тобі, хлопче, не те що в художню Академію вступати, а навіть повз неї ходити має бути соромно. Отже інтелігентний педагог завжди знайде час для студента, щоб він міг насолодитися новизною набутих знань і

піднятися на ще один щабель у своєму самопізнанні. Адже весь той компендіум знань, який ми накопичуємо протягом навчання, згодом перетворюється на цілеспрямоване дійство, завдячуючи цьому, ми й виявляємо свою самодостатність і починаємо пишатися своїм «Я».

Саме тепер буде слушно нагадати про шанобливе керування педагогічною ситуацією як атрибутивним елементом інтелігентності. Відомо, що повагу й довіру здобувають завойовується, передусім, доброчесною працею. Але що б ми не робили, усе ж першим акордом інтелігентності є авторитет педагогічної влади, і тільки пізніше, звісно, за умови мистецтва педагогічної діяльності, авторитет влади трансформується у владу авторитету. Переконані, що значна частина професорсько-викладацького співтовариства погодиться з тим, що влада інтелектуальної і емоційної інтелігентності педагога – це за змістом могутня сила, яка естетично чарівна за формою, надійна й ефективна за результатом та його позитивними наслідками. Та все ж найголовніші: щоб і де не репрезентував Педагог, він зобов'язаний пропагувати Філософію Добра в єстві прекрасного [36, с. 264]!!!

Для інтелігентного педагога творити людям добро – така ж нагальна потреба, як жити, дихати, ходити по землі. Якщо для звичайної частини людей ввічливість це своєрідний напружений обов'язок, то для справжнього педагога це субстанційна душевна потреба, форма добрих, позитивних стосунків між людьми. Тож інтелігентність лише тоді повноцінна, коли вона природна, співчутлива, коли керує нею не тільки гасіо, а й філософія серця, як на цьому наголошував свого часу П. Д. Юркевич. І тільки таким шляхом можна з усією повнотою виразити свою іманентність через філософію добро і, як наслідок, виховати ввічливих, проіннятих духом патріотизму студентів.

Атрибутивним принципом інтелігентності, на наш погляд, є наслідування. Ця неодмінно делікатно вживлена в навчальний процес деталь дає педагогу за допомогою власної пристрасті захопити студентів у полон, розвиваючи в них здатність наслідувати реальні приклади з наукового та моральнісного життя педагога. Як свідчить практика, студент іде, інколи навіть несвідомо, за своїм ідеалом. А ось у стані інтелектуального натхнення він теж діє на підставі емоцій, але, на відміну від несвідомого наслідування його воля перебуває в розкутому стані. У такому разі Педагог може посилатися на авторитети або на думки знатних людей, і тоді студент знаходить своє місце в подібній спільноті. Що до цього яскравим прикладом може слугувати Харківський національний університет міського

господарства імені О. М. Бекетова, колектив якого започаткував добру справу: «СПАДЩИНА УНІВЕРСИТЕТУ: історія, освіта, наука, культура, особистість». Цей дієвий приклад аргументовано показує, що саме в інтелігентній атмосфері, де панує взаємна довіра до минулого й сучасного, якісно сприймається навчальний матеріал. Тобто інтелігентний, улюблений студентами педагог, може плекати в них оптимізм через упевненість в своїх діях, використовуючи здобутки свого славетного університету. Отже, бути впевненість, аргументованість дій і умотивований оптимізм, усі ці чинники культурної особистості педагога студенти сприймають доброзичливо, отримують при цьому навіть естетичну і моральнісну насолоду.

І в цьому немає нічого надзвичайного, адже повноцінний педагог – це моральнісна, інтелігентна людина, він поєднує доброту й увічливість із високою вимогливістю, виключаючи грубість, примус і найганебніше – байдужість до колег і студентів. Студентська молодь з виразним респектом шанує відкритих, чесних і шляхетних педагогів, які делікатно поведуться з їхніми почуттями, серцем і раними душами. Будь-яка помилка з боку педагога, навіть дрібничка у його системі моральності, у яку повірили студенти, увергає в очах студентів у безодню недовіри до нього. Шкода, але певні «помилки» ще існують у вишах і плямують народний авторитет педагога, а головне, дискредитують національну освіту як таку!

Чи потрібно говорити про те, що зовнішній вигляд інтелігентного педагога повинен бути взірцем естетичного смаку для знаттелюбних до знань студентів. Інтелігентні педагоги завжди приходять на заняття в бездоганному одязі, із смаком припасованою краваткою, повсякчас стежать за собою, завжди підтягнуті та організовані. Особистим прикладом вони виховують такі самі якості й у своїх студентів. Безумовно, що зовнішність і культура поведінки тільки в тому разі є чинниками, що визначають інтелігентність педагога, коли вони іманентно властиві йому, як і інші позитивні якості, педагога й вихователя. В цьому відношенні можна виокремити багатьох педагогів вищих навчальних закладів Харкова, до яких насамперед належать такі професори, як І. Ф. Прокопенко, В. І. Ковтун, В. О. Росоха, В. О. Лозовий, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, Д. І. Мазоренко, Ю. М. Шкодовський та інші. Вони завжди з естетичним смаком одягнені, стрункі своєю статуєю, вимогливі до свого світського етикету. Усе це сприяє зміцненню й постійному розвитку їхньої респектабельної інтелігентності, окрім того заохочує студентів наслідувати їхній образ педагогічної життєдіяльності.

Поряд з цими якостями педагога, доцільно відзначити надзвичайно велику роль художньої літератури, яка збагачує зміст духовного життя і сприяє формуванню естетичних ідеалів інтелігентної людини, оскільки саме вона уособлює певний світоглядний і моральнісний заряд і впливає на вибір педагогом мотивованого способу життя. Незайвим буде нагадати цікаву історію колоритного життя А. Ейнштейна. Коли його запитали, що, на його думку, стало домінантним для відкриття його теорії відносності, він, не вагаючись, відповів, що цим поштовхом були художні твори Ф. М. Достоевського і фізична теорія Е. Маха, а саме нестандартний стиль мислення відомих у науці, літературі та мистецтві діячів.

Ці думки яскраво й логічно перегукуються з філософськими міркуваннями Ф.Бекона про те, що читання письменства робить людину цілісною, її мову влучно цілеспрямованою, а заняття літературою завжди відзначаються точністю [37]. Продовжуючи думку фундатора нової доби у філософії, варто нагадати, що в процесі читання людина передусім сприймає цікаву книгу, як осереддя, системне поєднання та унікальне спрощення складно взаємопов'язаних явищ дійсності. Ще чіткіше й суттєво конкретно висловився з цього приводу філософ-енциклопедист епохи Просвітництва Денні Дідро, акцентуючи увагу не тому, що люди перестають мислити, коли перестають читати художню літературу!!!

Нам важко уявити педагога університету, позбавленого бажання мріяти, і бути закоханим в читання науково-фантастичної і художньої літературу, адже це одна з найзначущіших творчих здібностей людини, насамперед викладача вищої школи. І це пов'язано з тим, що без уяви не може бути творчості. Тільки за допомогою уяви або педагогічної мрії можна пробудити до життя подих творчого прагнення, яскраві педагогічні пориви із найглибших тайників душі. Упевнені що лекція, до якої не задіяна науково-технічна або художня уява, не може бути спокусливою для студентів. Педагог на те й педагог, що може і повинен уміти мріяти стосовно будь-яких загальнолюдських тем. Він зобов'язаний уміти створювати в уяві живу картину життя з різноманітного матеріалу суперечливої дійсності і, таким чином, сприяти розвитку евристичного мислення майбутніх висококваліфікованих фахівців.

Часто у педагогічній практиці апелюють до фактів. І це правильно, проте факт як факт сам по собі і сам для себе нічого не означає [36 с, 140]. Факт як простий забавний епізод в лекції не потрібний, він навіть інколи шкідливий, оскільки тільки відволікає від логіки лекційного матеріалу, від

життя людського духу. І дійсно, що насправді означає оцінити факти й події реального життя? Це значить знайти в них прихований зміст, духовну сутність, міру значення і вплив їх на особу того ж студента як невід'ємного суб'єкта соціуму. Це означає заглибитися в зовнішні факти й події, знайти в їхньому безмежжі, щось важливіше, що приховала душевна подія, а можливо (і таке буває), це вона породила цей зовнішній факт. Саме ось ця евристично пошукова насичена уявою творчість інтелігентного педагога всилає надію для студента, що й він рано чи пізно буде такою таланливою особистістю в буремному житті.

Дійсно, розвиток когнітивної здатності особистості в процесі читання припускає уміння розкривати глибинні сенси твору, занурюючись у найпотемніші прошарки рідної мови й парадигми письменника, сприймаючи іронію, перлини стилістичних прийомів тощо. Перуанський письменник М. В. Льюса, наприклад, довів, що саме вплив художньої літератури на формування світогляду людини і виокремлення власної думки викликає страх влади перед розумними творіннями, і вона завжди жорстко посилює цензуру: «Нехай ті, хто сумнівається, що література не просто занурює нас в мрію про красу і щастя, але й попереджає нас про небезпеку будь-яких форм пригноблення, зададуться запитанням: чому усі режими, прагнучи контролювати поведінку громадян від колиски до могили, настільки її бояться, що вводять репресивну цензуру і так насторожено стежать за незалежними письменниками» [37, с. 216].

Сьогодні проблема ставлення до художньої літератури прямо визначає стан вітчизняної системи вищої освіти. Насамперед зазначимо, що різко знизився рівень загальної грамотності студентів, помітно зменшився їх лексичний запас. Спостерігається невміння в процесі навчання давати логічні, аргументовані, коректні відповіді на поставлені запитання, а головне, відверто шкутильгає уміння самотійно й критично мислити.

І це тоді, коли художній текст, як наголошував М. М. Бахтін, є «текст – висловлювання», який вирізняється своїм естетичним змістом і авторською ідентичністю. Інформація, що міститься в такому тексті, має оцінне й емоційне спрямування, «запитує» й провокує на емоційну й когнітивну реакцію у відповідь, встановлює жваві стосунки між письменником і читачем.

Пригадаємо ще раз роздуми про художню літературу і її значення в житті молодих людей Нобелівського лауреата М. В. Льюса. У своїй лекції він однозначно зазначив: «Без хороших книг, які ми прочитали, ми були б гірші,

ніж ми є, – великими конформістами, менш неспокійними, більш слухняними, а духу сумніву, цього локомотива прогресу – не існувало б зовсім. Читання, як і письменство є протестом проти неповноти життя» [38, с. 216]. І дійсно, ніякий вид мистецтва не сприяє так роботі уяви, не є таким імпульсом до творчої наснаги, як художня література. Згідно з І. О. Буніним, це «збудження особистого щастя», яке завжди в нас живе і оживає під впливом вірша, образного сприйняття.

Відомий американський письменник-сатирик Курт Воннегут висловив таку саме думку з властивою йому дотепністю: «Книга, це композиція з двадцяти шести фонетичних символів, десяти цифр і приблизно восьми розділових знаків, але, заглянувши в неї, люди можуть уявити собі виверження Везувію або битву при Ватерлоо» [49, с. 236]. Велике значення класичних художніх текстів полягає в тому, як зазначав А. П. Чехов, що вони «не дають відповідей, а лише правильно ставлять запитання». І саме цим високохудожній твір заохочує наші розумові здібності, розвиває коректне мислення, привчає до самостійності мислення людей, що на сьогодні є найактуальнішою проблемою виховання студентської молоді.

Однією з позитивних якостей справжнього педагога є володіння коректною і виразною мовою. Якщо взяти до уваги, що студенти наслідують комунікативну культуру педагога, то стає зрозумілим, чому натхненна праця педагогів над своєю мовою набуває такого великого значення. Адже якщо педагог постійно читає художню літературу то він емоційно багата людина, оскільки досконало володіє прийомами вербального й невербального прояву почуттів і здатний «оживити» лекційний матеріал будь-якої складності, зробивши його експресивним, використовуючи природні форми спілкування.

Отже, зрозуміло, що проблеми розвитку гуманітарної освіти, яка сприяє формуванню світогляду, розвитку духовного світу молодих людей (субстанційної основи майбутнього суспільства), мають бути одними із найважливіших завдань в просторі докорінних інтересів держави. Одним із надійних орієнтирів на підвищення культурного і освітнього рівня людей нашого суспільства може слугувати видання книг-довідників, що включали б принаймні 100 або й більше обов'язкових творів світової літератури, як це роблять, наприклад, у Великобританії. Там видаються серії таких довідників з інтригою в назві: «1 000 книг, які потрібно прочитати до того, як ви помрете». У Радянському Союзі були зроблені перші спроби (було налагоджено двохсоттомне видання світової літератури), в Україні такі видання не здійснюються.

Шкода, але за останню чверть століття наша країна перетворилася із масово читаючої на мало читаючу країну. А у великій шерезі мало читаючих популярними є, переважно ширспожиткові белетристичні твори, які певні впливові сили планомірно втискують у інфантильну свідомість населення. Ще гірше, коли цей «художній мотлох» відверто й неухильно полонить несформовану свідомість студентської молоді.

Саме в таких ситуаціях, як повітря, потрібна інтелігентна допомога педагога. Проте і в цій царині існують причини, пов'язані з тим, що й у педагогічному середовищі стало немодним читати класичну художню літературу, особливо поезію. Скажімо, чи часто студенти насолоджуються із вуст наших педагогів змістовними й чудовими за формою віршами або фрагментами із класичних творів. Чи не тому сьогодні в студентських аудиторіях відверто шкутильгає мовленнєва культура спілкування, яка де прямо, а де опосередковано спрямована на спрощення у молодій людини поняття людяності. А якщо сюди ще долучити незрозумілу політику, спрямовану на скорочення гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах, то про пробудження загальнолюдської культури на теренах України залишиться лише мріяти. Так і хочеться згадати слова великого В. В. Маяковського: «Послухайте! Адже якщо зірки запалюють, то це кому-небудь потрібно?», Тож якщо ці зірки навмисно гасять, значить це теж комусь доконче потрібно!!!

Таким чином, можна до безкінечності перелічувати принципи й правила інтелігентності, але допоки вони іманентно не оживуть в душі педагога, вони будуть, у кращому разі, пасивною інформацією в його базі даних, і не більше. Ця ситуація нагадує нам дію генеруючого лазерного променя. Кращої аналогії для ілюстрування подібних комунікативних педагогічних відносин важко навіть підібрати.

І все-таки незважаючи на всі негаразди, ми, інтелігентний педагогічний загал, повинні завжди бути прикладом і сіяти в студентські довірливі душі філософію добра й джерельну чистоту людського серця. Це важливо ще й тому, що у вищих навчальних закладах немає спеціальних дисциплін, де навчають великодушності, благородства, шляхетності, поваги до людини як до паритетної монади соціуму тощо. «Тому інтелігентний педагог — полум'яне серце, совість вищого навчального закладу, довірена особа суспільства, творець філігранно витонченої культури, який всім своїм єством, через густі й колючі терени життям своїм зобов'язаний навчати усьому цьому своїх студентів» [40, с. 37]. Це ж таке щастя, бути в «полоні» в

педагога: із насолодою дивитися на його зовнішній вигляд, із цікавістю слухати про його досягнення в науці й водночас захоплено висловлювати йому свої думки та почуття, окрилено згадувати його незабутні лекції й теплі душевні стосунки. А головне, з нетерпінням чекати наступних зустрічей і бажати йому довгих плідних років життя, умотивованих турботою про добробут людей.

Закінчуючи філософські роздуми про інтелігентність, доходимо висновку про те, що в сучасному суспільстві вона, на наш погляд дещо втратила, колишнє значення, тому необхідно її відродження, тобто повернути втрачене. Але без дієвої підтримки державою вищих навчальних закладів, цю доконче важливу суспільну проблему не можна вирішити, покладаючись лише на романтичний ентузіазм деякої частини справжніх педагогів. І все ж які б не панували політичні настрої, які б ідеологічні вітровії не буяли, ПЕДАГОГ усе життя покликаний постійно розвивати й вселяти в студентські гарячі серця й ревні душі ідеї людиноцентризму, філософію добра, і неодмінно в єстві прекрасного!



3.2 Еротетична майстерність в системі філософії педагогічного спілкування

Особливістю розвитку сучасної науки є великий інтерес до логічної культури й інтенсивної кібернетизації наукового пізнання, що знаходить яскраве вираження в поширенні тенденції до формалізації наукових теорій. Еталоном щодо цього, безумовно є сучасна логіка. Варто зазначити, що формалізація як метод пізнання не є якимось вираженням скрупульозних амбіцій точної думки. Це звичайна за формою методологічна потреба іманентної логіки розвитку наукового пізнання. Щоправда ця потреба має певні визначені підстави, як предметно-онтологічні, так і теоретико-методологічні, гносеологічні, формально-логічні, змістовно-семантичні, інформаційно-комунікативні й власне соціологічні. Саме тому беззаперечність факту тотальності логічної культури водночас є ще і явним

показником комплексного характеру проблематики, обумовленої формалізацією наукових знань загалом.

А розвиток наукових знань, як ми вже зазначали в попередніх розділах, відбувається діалектичним шляхом, тобто шляхом переходу від сутності першого порядку до сутності другого порядку. І на кожному етапі знання стають усе масштабнішими й глибшими, проникаючи у суть об'єктивної дійсності.

Про особливості кожного етапу пізнання педагог повинен сповістити студентам за допомогою наочних прикладів, і таким чином заохотити їх до певної логічної структури пошуку істини. Це передбачає насамперед, формулювання запитання, пошук нової інформації щодо простору поставленого запитання, пошук найефективнішої, оптимальної за формою і змістом, відповіді на злободенні проблеми сучасності.

Таким чином, педагог, безпосередньо спілкуючись зі студентами, на прикладі своєї дисципліни доводить необхідність певної ланки в мисленні і у подальшому переконливо демонструє, що пізнання дійсності неможливе без питально-відповідного комплексу. У логіці він називається еротетичним (грецьк. erotetika – у формі запитання) чи інтеррогативним (лат. interrogativus – запитальний). Зауважимо, що еротетика є досить молода галузь логічної теорії і, безумовно, досвід її ще відносно невеликий. Проте сам предмет її досліджень, безперечно, не новий і надзвичайно важливий як в теоретичному, так і в практичному сенсі. запитально-відповідний комплекс – це єдність двох протилежностей однієї сутності, адже запитання в цьому комплексі, це звертання, що вимагає відповіді, тоді як відповідь – це судження, обумовлене конкретним запитанням.

Еротетичний комплекс виконує такі головні функції:

1) у ньому фіксується визначений сутнісний обсяг інформації про навколишній матеріальний і духовний світ (пізнавальна функція);

2) за допомогою цього логічного комплексу ми здійснюємо передачу визначених знань та уявлень від однієї людини до іншої (комунікативна функція).

Запитання і його структура. Варто зазначити, що інколи в студентів закрадається думка про те, що запитання – це форма вираження незнання, тому і не випадково, що вони побоюються задавати запитання викладачам під час передекзаменаційної консультації, уявляючи наслідки такого інтересу. Насправді ж усе відбувається дещо складніше. Студент, спілкуючись із педагогом, повинен знати: яке б запитання він не

сформулював, воно вже в основі своїй містить певні знання, межі яких піддаються деякій оцінці. адже без цих початкових знань і їх самооцінки не виникло б і саме запитання. Тож, уже сама оцінка вказує на те, у якому напрямі потрібно формувати нашу думку для подолання цього незнання.

На перший погляд це видається дивним, але запитання, це особливий різновид знання, у якому виражена вимога уточнити щось або отримати нову інформацію на основі вже наявної. Безумовно, це знання незвичайне, парадоксальне за своїх характером. Відповідно, вони можуть визначатися як знання про те, у якій мірі ми не знаємо явище, що цікавить нас, тобто це «знання про незнання». Таким чином, запитання – це запит, у якому фіксується прагнення студента до усунення сумніву, невизначеності в наявному знанні і непевності в методах одержання нового знання, а також прагнення до більш виразного розуміння думки в процесі педагогічного спілкування. Іншими словами, запитання – це думка, категорична нагальна вимога або просто прохання уточнити, доповнити, формалізувати наявну інформацію з метою ліквідації чи зменшення ентропії, тобто усунення міри невизначеності конкретної ситуації. Тож педагог, обговорюючи зі студентами різноманітні теми, повинен спонукати їх до постановки запитань у яких виявлялася б їхня зацікавленість щодо пізнання новітнього матеріалу в певній галузі науки чи мистецтва тощо.

Варто педагогу нагадати студентам про те, що якщо будь-яке висловлення або ім'я фіксує досягнутий результат у пізнанні, то запитання зосереджує увагу на суперечностях, які виникають у процесі пізнання й відповідного змістовного спілкування. Запитання найчастіше представлене запитальною пропозицією, однак не всяка запитальна пропозиція є запитанням. Приміром, риторична запитальна пропозиція хоч і має (за формою) ознаки запитання, але за змістом такою не є. Наприклад, у риторичних запитальних пропозиціях «Який він народний депутат?», «Який він джентльмен?», «Яке це золото?» містяться твердження, що він нікчемний депутат, що він не справжній чоловік, а лише є таким за формою, що золото лише блиском нагадує золото, але таким не є тощо. Подібні риторичні запитальні пропозиції не стимулюють людину до пошуку об'єкта, тому що в них одночасно затверджується та чи інша ознака предмета наукового пошуку чи спілкування.

Є й такі запитальні речення, у яких в лапідарній формі висловлюється деяке прохання чи конкретна пропозиція. Наприклад, викладач звертається до студентів в аудиторії: «Що за галас?». Він, звісно, не вимагає відповіді про

походження і характер галасу, а лише закликає до порядку. Зустрічаються й такі короткі за формою запитальні речення, на які, як правило, (відповідно до світського етикету) не потрібно докладної, розгорнутої, аргументованої відповіді. Вони згодом перетворюються на форми вітання. Наприклад, коли педагог запитує у магістра: «Як ваші справи?», «Що у вас нового?», «Як ви себе почуваєте?». Викладач найчастіше не очікує ґрунтовної відповіді, та й студент, який відповідає на це запитання, не прагне до цього, знаючи, що це лише продовження вітання. Тому, яке запитання, така й відповідь: «добре», «нічого», «нормально» тощо. Ще один варіант запитального речення коли студент звертається до студента в комп'ютерному класі: «Петренко, може ти поступишся мені місцем за комп'ютером?» Це явне прохання, але воно виражене у формі запитального речення і нічого спільного за змістом не має з логікою запитання.

Необхідно відзначити й те, що запитання (у його логічній сутності) може бути сформульоване не лише як запитальне речення. Це властиво різним психологічним тестам. Наприклад, викладач читає студентам лекцію. Студент В. Бондаренко перебуває серед студентів. Подається просторова схема аудиторії. Бондаренкові пропонується позначити хрестиком своє місце в просторі аудиторії.

У соціологічних дослідженнях часто використовується такий принцип незакінченого речення або всілякі таблиці з «порожніми» місцями, які, за умовою, потрібно заповнити тощо. Наприклад, «У передмісті Харкова певний час жив і творив видатний художник ХХ століття. Його прізвище...» тощо.

Логічну структуру запитання можна подати в такий спосіб:

- 1) у ньому, насамперед, представлене шукане;
- 2) у ньому в загальних контурах позначена інформація;
- 3) і, нарешті, запитання, це вимога переходу від відносних, неповних знань до повних, аргументованих, абсолютних для визначених умов.

У системі філософії педагогічного спілкування важливим складником успіху має бути уміння продукувати запитання, адже саме від його форми значною мірою буде залежати зміст запитання і, як наслідок, точність відповіді на нього. Приміром педагог порушує в аудиторії конкретне запитання: «Хто був першим лауреатом Нобелівської премії?» Тобто він формулює запитання з метою назвати поки що не відоме нам ім'я людини, якій вперше було присуджено Нобелівську премію. Що є характерним для цього конкретного запитання? У ньому у вигляді незавершеного знання

фіксується факт про те, що така премія існує, а щодо того хто і за які заслуги її одержав першим, потрібна додаткова інформація. Отже, педагог спрямовує пошук в напрямі обмеження іменами людей, на що і вказує питальний займенник «хто». Або подібне запитання «Кому, як виняток, Нобелівську премію було присуджено двічі?»

Звернімо увагу на те, що займенник «який» у питанні позначає особливість, властивість чи стан; прислівники «коли», «де», «скільки», «навіщо» і «чому» позначають відповідно місце, час, простір, кількість, цілепокладання, причину. Якщо в запитанні витримується чітка категорійність, тобто зазначається конкретна, а не абстрактна ситуація, вказується конкретна множина, до якої належить шукане тощо, то це є ознакою високої еротетичної культури педагога.

Звернімо увагу на ще одну особливість еротетичної культури. У кожному запитанні міститься визначена вихідна інформація. Запитання, як зазначає народна мудрість, на порожньому місці не виникає і ледачих не відвідує. Ми зазвичай помічаємо: коли студент прагне до знань, у нього виникає каскад запитань; як тільки в нього пропадає це прагнення, зникає й необхідність постановки запитань. Він втрачає інтерес до мовленнєвої культури, щобільше, він перестає бути творчою, романтичною особистістю. То чи потрібно наголошувати на визначальній функції педагогічного спілкування в розвитку еротетичної культури студентів як умови розвитку Любомудрів сьогодення?

Повертаючись до запитання «Кому, як виняток, Нобелівську премію було присуджено двічі?», педагог не лише щось запитує, але й водночас інформує про те, що була людина, яку нагородили Нобелівською премією двічі. Щобільше, підтверджується й те, що цією премією люди нагороджуються тільки один раз у своєму житті.

Отже, початкові знання, що містяться в постановці запитання, є його логічною передумовою. В останній зосереджена інформація, необхідна й відносно достатня для формулювання запитання, проте її не достатню в повному обсязі, щоб розв'язати його. Отже передумова виконує своєрідну стратегічну лінію ефективного пошуку відповіді й оформляє, а точніше, корегує його смисловий зміст.

Таким чином, ми акцентуємо увагу на тому, що елементарне запитання складається з двох частин: суб'єкта й передумови. Суб'єкт надає безліч альтернатив, а передумова визначає, яку кількість справжніх альтернатив бажано мати у відповіді та якого роду вимоги мають бути поставлені до

повноти і розрізнення. Справа в тому, що безліч прямих відповідей можна отримати з допустимих комбінацій альтернатив, складених відповідно до умов, що містилися в передумові. Саме передумова задає напрям пошуку відповіді й визначає його сутнісне значення.

У культурі педагогічного спілкування варто звертати увагу ще й на те, що еротетична логіка рекомендує, а точніше наполягає, розрізняти реальні і номінальні альтернативи, особливо в тих випадках, коли кількість об'єктів категорії є настільки великою, що може не вистачити імен; наприклад, категорії дійсних чисел, нескінченність, форми буття, розмаїття кольорів, архітектурних своєрідних канонів, різноманіття форм життя тощо.

Безумовно, всі типи питань мають притаманні їм вимоги – передумови, ми не ставимо за мету їх аналізувати але до цього ідеалу необхідно прагнути, опановуючи культуру еротетичної логіки у педагогічному спілкуванні. Бо, як зазначав Конфуцій, знати, що ми знаємо те, що ми знаємо, і що ми не знаємо того, чого ми не знаємо, – це і є справжнє знання.

А шлях у пошуку справжнього знання починається з правильно поставленого запитання. Саме воно свідчить про рівень культури педагога, його мудрість, про його інтелектуальний потенціал. Уміло поставлене запитання в науці, у сфері соціальної комунікації – це значною мірою розв'язання проблеми, що виникла. На це звертав увагу Еммануїл Кант ще у XVIII ст., стверджуючи, що вміння ставити розумні запитання вже є важливою й необхідною ознакою розуму та проникливості. Якщо запитання саме по собі безглузде і вимагає марних відповідей, то крім сорому для того, хто запитує, воно містить іноді має недолік, що спонукає необережного слухача до безглуздих відповідей і створює кумедне видовище: один (за висловлюванням древніх) цапа доїть, а інший тримає під ним ємне решето.

Ми ані на мить не сумніваємося в тому, що рівень еротетичної культури сучасного педагога високий, але звертаємо увагу на необхідність прищеплення цього важливого уміння у студентів у процесі педагогічного спілкування, оскільки останнім часом стало помітним, що студенти не можуть коректно сформулювати запитання. Отже, вони не знають, чого вони толком не знають!

Нагадаємо, що запитання складається із суб'єкта і передумови. Ми коротко нагадаємо деякі вимоги до передумов, оскільки навіть серед викладачів бувають випадки недотримання цих вимог, як наслідок, це порушує коректність педагогічного спілкування. До передумови запитання висуваються такі вимоги:

а) чітка, конкретна визначеність квантора, тобто чітке визначення кількості дійсних альтернатив, запитуваних для відповіді. Це може бути нескінченна численність чи обмежена кількість (деякі), а може бути і вказівка на конкретне число або на відсоток від можливого;

б) повнота інформації, тобто відповідність чи невідповідність її вимог першій вимозі передумови;

в) розрізнення чи розмежування реальних і номінальних альтернатив за їх походженням.

Запитання фіксується у формі запитального рішення. Однак це не означає, що кожне таке рішення є запитанням в строгому логічному змісті. Запитання лише тоді виступає з іманентно притаманною якістю, коли воно виконує, принаймні, дві функції:

а) пізнавальну – детермінує пошук нової інформації, тобто сприяє, стимулює процес пізнання реальної дійсності;

б) комунікативну – звертає увагу на окремі аспекти невирішених проблем, цілеспрямовано передає інформацію від однієї людини до іншої.

Класифікація запитань. Звісно, що вживані нами запитання за певних умов розрізняються за своїм характером. А якщо це так, то кожне з них пристосоване до вирішення специфічних проблем. Отже, можна говорити про їх класифікацію. А упорядкувати їх можна на різних підставах, тому в сучасній еротетиці немає єдиної системи, єдиної підстави для розподілу запитань. Усе залежить від мети, місця, часу й коректності постановки запитання. Ми подамо загальну характеристику різних видів запитань, що зустрічаються в пізнанні, а також найчастіше використовуються у діалогічному педагогічному спілкуванні.

Щодо пізнання об'єктивної дійсності чи просто з'ясування якоїсь складної проблеми запитання поділяються на основні та не основні, іноді їх називають – вузловими та навідними. Запитання є основним, якщо правильна відповідь на нього дає реальну можливість розкрити сутність явища. А якщо бути ще точнішим, то основне запитання і правильна відповідь на нього перетворює реальну можливість у дійсність, відносне знання, в абсолютне.

Іноколи буває так, що викладач репрезентував повний навчальний курс, а основне питання залишилося непомітним, або було розміщене десь на узбіччі спецкурсу чи теми лекції тощо. І коли запитуєш у студента, який прослухав певний курс лекцій, яке ж основне запитання навчальної дисципліни, то він не в змозі відповісти на таке запитання. Щобільше для нього запитання і питання поняття абсолютно тотожні.

Запитання є неосновним у тому випадку, коли відповідь, по суті, правильна, але неповна за глибиною і масштабністю розкриття проблеми. Воно використовується в ролі підготовчого, практичного засобу щодо вирішення основного питання проблеми. Безсумнівно, неможливо встановити чітку межу між неосновним питанням і основним (воно завжди одне, тому що лише від його вирішення залежить базис основної суперечності проблеми, тобто виявлення атрибутивного джерела розвитку будь-якого явища). В одному й тому самому випадку те саме питання може одночасно бути й основним і неосновним. Усе залежить від конкретної мети запитання і системи знань, у якій воно виконує визначену функцію.

Розглянемо для прикладу запитання: «Що є основною властивістю води?». Як бачимо, за формою і змістом воно є явно абстрактним. Уточнимо, що ж є основною властивістю води для фізика, хіміка та інших вчених, які досліджують властивості води. Й одразу все стає на місце, тому що для хіміка важливі одні властивості (на молекулярному рівні), для фізика, інші (на атомарному рівні).

Отже за ступенем виразності розрізняють явні й неявні (приховані) запитання. Явне запитання повністю подається в мовній формі цілком, із усіма передумовами та їхніми неодмінними компонентами-вимогами з єдиною метою – встановити щось конкретно невідоме. Те саме запитання про воду, якщо ми хочемо довідатися про неї як особливе явище, то необхідно поставити так, щоб у нього ввійшли всі передумови. Квантор запитання в такому випадку має об'єднати по можливості всі відомі властивості води й націлити студента на пошук невідомого про воду. Якщо ж ми ставимо студентові за мету досягти фізичні властивості води, то в передумові запитання обов'язково має бути вказано саме на фізичне дослідження такого явища як вода.

Цікаво, на нашу думку, викладачам, які намагаються активізувати допитливість студентів, акцентувати їхню увагу на неявних (прихованих) запитаннях. Це означає, що вимога встановити невідоме відновлюється лише після осмислення передумов запитання. Наприклад, у реченні «Алюміній може бути тривалентним і одновалентним». Ми не виявляємо у ньому явно сформульованих запитань. Однак уважний студент неодмінно скористається нагодою запитати у викладача: «Скажіть, будь ласка, чому явище багатовалентності властиве лише алюмінію? У чому причина його незвичайності?» Відповідь еротетично і професійно підготовленого педагога буде лапідарною. Алюміній у звичайних умовах у сполуках є

тривалентним, а при високій температурі може бути одновалентним, утворюючи так звані субсполуки.

Потрібно зазначити, що спочатку, коли мова йшла про тривалентний і одновалентний алюміній, використовувалося потенційне запитання, воно мало прихований характер. У такому разі кажуть: «шукайте запитання в контексті». Ось саме такі запитання оживляють атмосферу в просторі великої професійної культури педагогічного спілкування.

За способом запиту невідомого розрізняють уточнювальні та поповнювальні запитання. *Уточнювальні запитання* (їх називають ще «чи-запитаннями») виконують функцію виявлення істинності вираженого в них судження. У цих запитаннях присутня частка «чи». Суб'єкт кожного чи-запитання надає або задає безліч альтернатив, із яких той, хто відповідає, у цьому разі студент, має зробити вибір, так само, як і з безлічі цікавих книг у бібліотеці він вибере одну. Наприклад, до запитання: «Чого в дзвоновій бронзі більше: міді чи олова?» також задаємо дві альтернативи: «У бронзі більше міді, ніж олова» і «У бронзі більше олова, ніж міді». Можна навести ще один приклад, де буде кілька альтернатив за формою, але за змістом всього дві. Приміром, ми ставимо запитання студенту: «Паління тютюну – це вада, шкідлива звичка, чванливість чи панацея від усіх негараздів?». Тут суб'єкт цього запитання складається з чотирьох альтернатив, перші три: паління тютюну це вада і паління тютюну, чеснота. Таким чином, в уточнювальному запитанні невідомим, тобто шуканим, є приналежність до предмета однієї із зазначених властивостей. Буває й таке, що один із учасників діалогу, дискусії нечітко сформулював свою думку. У такому разі необхідно конкретизувати зміст сказаного шляхом перефразовуванням, тобто поставити уточнювальне запитання. Наприклад: «Чи правильно я вас зрозумів, що гарматна бронза містить 10 % олова?».

На відміну від уточнювальних запитань, де присутня частка «чи», включена в словосполучення «чи вірно», «чи потрібно», «чи дійсно», «чи правда», «чи згідно» тощо, *поповнювальні запитання* спрямовані на пошук нової інформації про властивості досліджуваних явищ. Наприклад: «Хто з усьвітньо відомих учених написав книгу «Алгоритм здоров'я?»», «Яка температура плавлення олова?», «Коли було засноване місто Чугуїв?», «Коли Харків був столицею України?» тощо. До наведених вище прикладів необхідно надати додаткову інформацію. Відомо, що книга написана всесвітньо відомим ученим, знаємо і її назву, однак ми не знаємо, хто саме написав її. Звісно знаємо, що Чугуїв давніший за Харків, а от коли його було

засновано, не знаємо. Знаємо, що Харків був столицею України, однак коли саме він був столицею України, не знаємо. У таких і подібних випадках педагоги і ставлять поповнювальні запитання. Це неодмінна вимога як стосовно наукових досліджень, так і сфери професійної культури педагогічного спілкування.

За кількістю можливих відповідей *запитання поділяються на відкриті й закриті*. Відкриті запитання – це запитання, на які існує безмежна кількість відповідей, тобто вони не обмежують, в цьому разі, студента який відповідає, суворими рамками, регламентом; простір запитання не обмежує того, хто відповідає, ні кількісною інформацією, ні її якістю. Такі запитання уможливають вільну, невимушену форму викладення матеріалу, що прямо чи дотично стосується досліджуваного об'єкта. Безумовно, вони не однозначні за змістом, найчастіше порушують закон тотожності, вирізняються невизначеністю своїх вимог до структури й змісту відповідей. Іноді такі запитання зустрічаються в екзаменаційних білетах. Вони сприяють тому, що студенти маніпулюють своїми знаннями, але викладачі отримують ще більший шанс маніпулювати знаннями студентів, внісши такі запитання в екзаменаційні білети. Наприклад: «Що характерно для сучасних філософських течій Заходу?», «Яку роль у виробництві скла відіграють такі елементи як: марганець, кобальт, хром, нікель, сполуки церія, неодиму, празеодиму, сурми, фтору, фосфору, олова, цирконію; хлориду натрію, сульфату і нітрату амонію та ін.?» Скільки ж часу необхідно для відповіді на це запитання?! Як стверджував М. Ю. Лермонтов: «Все это было бы смешно, когда бы не было так грустно» для сфери педагогічного спілкування.

І це тоді, коли таке запитання можна легко спростити. Наприклад: «Які елементи використовуються при варінні скла в якості барвників?», або «Які елементи використовують як освітлювачі?», чи «Які елементи застосовуються під час варіння скла як глушители?» тощо. І все-таки відкриті запитання мають цінність тому, що вони дають змогу студенту, (аспіранту) вступати в діалог з педагогом, брати активну участь в дискусії, розкриваючи свій інтелектуальний потенціал, так би мовити, в несподіваному, непрогнозованому аспекті запланованої проблеми.

На відміну від безмежної кількості відповідей, що властиві відкритим запитанням, закриті – це типи запитань, що регламентують визначену кількість відповідей, тобто вони лімітують студента, обмежуючи його рамками конкретних умов. Вони вимагають категоричної відповіді у вигляді одного-єдиного розповідного речення. У таких запитаннях чітко й

однозначно вказується категорія, до якої належить шукана відповідь. А якщо це так, то студент, «вводиться» у простір запитання й тому знає, чого від нього вимагається у разі постановки закритого запитання. Інформаційний простір такого запитання дуже обмежує можливість здійснення «одіссеї» у підборі різноманітних відповідей. Наприклад, запитання, пов'язане зі знаменитими словами, що дійшли до нас із дохристиянської епохи. Слова «Платон мені друг, але істина дорожча» були сказані Аристотелем із приводу діалогів Платона «Тімей» і «Критій», де йдеться про Атлантиду як достеменний факт. Аристотель категорично заперечував існування Атлантиди. Поставимо і ми (земляни ХХІ сторіччя) закрите запитання: «Чи існувала Атлантида?» Статус закритого запитання, як нам відомо, категорично імперативний, отже треба відповісти - або "так", або "ні".

Зазначимо в символічних дужках, що текст розповіді Платона становив майже 25 сторінок, а бібліографія атлантології нині складає 25 000 томів. Однак 2 500 років і 25 000 книг не дали досі документального підтвердження вірогідності розповіді Платона про Атлантиду. Не вірогідніше, однак, і твердження Аристотеля, тому закрите запитання про Атлантиду не втратило актуальності й у дні сучасної епохи. Подібні запитання в студентській аудиторії або в довільній бесіді з педагогом часто підживлюють інтерес студентської молоді до альтернативних шляхів пошуку істини.

За своєю структурою існують запитання прості й складні. Просте запитання структурно припускає лише одне судження, тобто не містить у собі інших питань як складових частин, тому просте запитання не може бути розчленоване на елементарні запитання.

Варто нагадати, що складне запитання утворюється з простих за допомогою зв'язувальних сполучників, але вони не поєднують правдиві чи помилкові запитання, тому що, за своєї природою, запитання не бувають істинними чи помилковими. За своєю структурою вони можуть бути правильними чи неправильними, коректними чи не коректними.

Коротко нагадаємо види запитання, оскільки педагогічне спілкування може бути успішним лише тоді, коли викладач вільно володіє еротетичним мистецтвом.

Розділове запитання – це два й більше простих питань, пов'язаних сполучником (логічною зв'язкою) «чи». Наприклад: «У міру збільшення атомного радіуса, хімічна активність галогенів падає чи піднімається?», «Талант архітектора – явище вроджене чи соціально набуте?».

Сполучне запитання – це два і більше простих питань, об'єднаних логічною зв'язкою (сполучником) «і». Наприклад: «Де і коли було вперше випробувано водневу бомбу?», «Хто і за які заслуги був нагороджений уперше орденом «Герой України?», «Яким є необхідний відсоток берилію і чому він необхідний для безолов'яної бронзи?».

Змішане запитання – поєднує як єднальні, так й розділові запитання в єдиний логічний комплекс. Наприклад: «Ким був Микола Амосов – хірургом і вченим чи письменником?». «Латунь – це сплав міді й цинку, чи в її склад входять інші хімічні елементи; якщо входять, то які властивості в результаті набуває латунь?»

Імплікативне запитання звучить так: «Якщо ти не збирався бути кваліфікованим фахівцем у галузі архітектури, то навіщо ти вступив на факультет архітектури, дизайну і образотворчого мистецтва ХНУМГ імені О. М. Бекетова?». А ось приклад еквівалентного запитання : «Оголошувати аспіранта кандидатом філософських наук можна, якщо і тільки якщо він успішно захистить кандидатську дисертацію?»

Логічно коректні й логічно некоректні запитання. За правильністю постановки запитання поділяються на коректні й некоректні. Запитання називається логічно коректним (від лат. correctus – ввічливий, тактовний, чемний), якщо його передумова становить дійсне й несуперечливе знання, тобто передумова забезпечує можливість надати конкретну відповідь і цим знизити пізнавальну ентропію. Коректне запитання повинне відповідати всім структурно-функціональним канонам. А це означає, що в ньому повинні бути чітко представлені суб'єкт і передумова. Остання конкретно вказує на квантор альтернатив і розмежовує їх на номінальні та реальні, а також вказує на максимально можливу повноту інформації.

Коректне запитання має виконувати, принаймні, дві функції: пізнавальну й комунікативну.

Некоректне запитання ґрунтується на передумові помилкових чи суперечливих знань, зміст яких не визначено. Дати чіткі, зрозумілі, визначені відповіді на такі запитання неможливо. Розрізняють декілька типів логічно некоректних запитань. Такими запитаннями інколи застосовують викладачі, формулюючи завдання для контрольних робіт чи під час іспитів різного рівня. Однозначно охарактеризувати поведінку викладача неможливо з простої причини. Нам не відомий достеменно мотив, яким керується викладач в цьому випадку. Якщо він переслідує мету, спрямовану на розвиток евристичного мислення студента, то буде одна відповідь. Якщо в

запитанні закладений моральнісний, а точніше аморальний мотив, то можна очікувати не стільки відповіді, скільки відповідних наслідків.

Недовизначені запитання. У сфері педагогічного спілкування доволі часто трапляються випадки, коли формулювання запитання містить нечіткі, логічно аморфні висловлювання, щобільше, останні можуть мати декілька варіантів інтерпретації (тлумачень), а контекст не дає змоги визначити однакове для них за змістом значення. Наприклад: «Ви «за» чи «проти» розвитку досліджень у галузі стовбурних клітин?» Навіть для вузькопрофесійної аудиторії слухачів запитання поставлено некоректно.

По-перше, не зрозуміло, що собою уявляють за своєю природою стовбурні клітини і чим вони принципово відрізняються від звичайних клітин, властивих кожному організму. По-друге, чи наявні стовбурні клітини в організмі дорослої людини? По-третє, чи є у природі такі живі організми, в яких стовбурні клітини постійно функціонують, тобто регенерують утрачені з тієї чи іншої причини окремі частини тіла? По-четверте, чим принципово відрізняється регенерація від клонування?

Можна було б поставити ще декілька запитань, але не в цьому суть. Справа в тому, що некоректно поставлене запитання може спричинити певну низку запитань. Подібні запитання часто заганняють студента в логічну безвихідь. І дійсно, як можна ще відповісти на закрите запитання, що неодмінно вимагає тільки відповіді «так» чи «ні» [28, с. 242].

У процесі педагогічного спілкування виникають такі ситуації, коли за формою запитання ставиться коректно, проте спричиняє непорозуміння, а подекуди й нерозуміння змісту запитання. Це відбувається тому, що не кожне запитання є однаково зрозумілим для одного і для іншого. Запитання може бути зрозумілим для однієї аудиторії і цілком незрозумілим для іншої. Щоб запитання було зрозумілим для співрозмовників, необхідно перш за все розкрити значення термінів і висловлень, що його складають, можна замінити невідомі терміни відомими. Отже, перш аніж порушувати запитання, необхідно з'ясувати інтелектуальний, загальнокультурний, професійний рівень співрозмовників конкретної студентської аудиторії.

Це аж ніяк не означає, що педагог повинен опуститися до рівня аудиторії або конкретного студента, адже мета діалогічного педагогічного спілкування полягає в тому, щоб його учасники піднялися вище на сходинках пізнання в напрямі вивчення реальної дійсності. А якщо це так, то в подібних випадках вони повинні час від часу в процесі діалогу з'ясовувати зміст обговорюваної проблеми і ставити запитання. Наприклад: «Уточніть, будь

ласка, який зміст Ви вкладаєте в поняття: «терасування» чи «Що значить термін «терми?» «Ви маєте на увазі термальні води чи енергетичні (квантові) рівні, на яких можуть розміщуватися атоми (молекули?)» тощо. Таким чином, недовизначені запитання варто завжди враховувати в комунікативних зв'язках і неодмінно доводити їх до рівня досконалості коректних, пам'ятаючи про те, що той, хто запитує, той і керує розмовою чи дискусією.

На жаль, у практиці педагогічного спілкування ще зустрічаються безглузді запитання. Етимологією цього слова «безглуздий» усе сказано – позбавлений будь-якого змісту, нерозумний. Подібне ми спостерігаємо під час спілкуванні тоді, коли викладач, бажаючи показати свою «вченість», використовує цілий каскад слів (здебільшого іноземного походження), що повністю не розуміє і він сам. Наприклад: «Чи є органічні речовини сцинтиляторами, як результат впливу на них іонізованого випромінювання при температурі 100 °C?». Безглуздим запитання вважається і тоді, коли за формою воно є коректним, однак слова, що становлять його структуру, неузгоджені між собою. Зазвичай такі запитання є результатом непродуманого та квапливого формулювання, а іноді й обумовлюються низьким рівнем еротетичної культури. Приміром, один словоблуд запитав у магістерській аудиторії: «Що ви можете сказати про характерні ерратичні властивості?» В аудиторії знайшовся магістр, що дав коротку, зрозумілу, вичерпну відповідь. Але викладач був шокований такою відповіддю, тому що він зовсім не це мав на увазі. А відповідь була така: «Ерратичність (лат. *trraticus* – мандрівний; той, хто блукає) стосується валунів й іншого значення не має. Ерратичні валуни – це валуни, перенесені льодовиком на великі відстані. Вони зазвичай складаються з порід, відсутніх у місцях їхнього відкладання». Тож упевненість деяких викладачів у тому, що сучасні студенти надто слабо засвоюють навчальний матеріал безпідставні. Такі непоодинокі випадки доводять, що зусиллями всіх учасників сучасного педагогічного спілкування мають спрямовуватися на досягнення спільної мети – усебічний розвиток особистості [28, с. 257].

Або ще одна, справді комедійна ситуація, свідками якої, свого часу, ми стали. Покупець звертається до продавця: «Можна мені філіжанку кави?» Вона мовчить. Він запитує ще раз. Вона мовчить. І тільки після третього разу вона йому спересердя відповіла: «Звідки я знаю, чи можна вам каву. Принесіть довідку від лікаря, і я скажу, чи можна вам пити каву».

Проте якщо студент свідомо використовує помилкові передумови запитання, то таке запитання є вже не тільки некоректним, а й

провокаційним. Метою провокаційних запитань може бути бажання студентів зірвати семінарське заняття, змінивши тему обговорення в потрібному їм напрямі. Чи, навпаки, коли викладач коректно орієнтує студента, намагається заплутати його, збити з пантелику і, взагалі, звинуватити його в тому, до чого він абсолютно непричетний. Такі запитання в еротетиці називаються *провокаційними*. Вони ґрунтуються на помилковому знанні, тобто передумова запитання побудована на хитро сплєтених словах так, що на нього не можна дати зрозумілу відповідь. Наприклад: «Чи перестали фізики займатися антропософією?» Передумова цього запитання орієнтує нас на те, що фізики раніше займалися антропософією. А от чи зараз вони цим займаються, нам не відомо. У подібній ситуації неможливо надати однозначну правильну відповідь.

Або подібно до цього ставиться таке запитання: «Коли й кому з фізиків було присуджено Нобелівську премію посмертно?» Таке запитання ставить у скрутне становище навіть невідготовленого аспіранта. Адже треба позитивно відповісти на запитання «коли?», тобто вказати історичний час вручення Нобелівської премії. Друга частина запиту – інформація «кому?» конкретно було вручено премію. Психологічно людина налаштовується на пошук запитуваної інформації, зазвичай називає можливий час, а також імена вчених. Для ерудованої людини ця ситуація, як говорив Кант, створює кумедне видовище, бо відбувається пошук того, чого насправді в природі не існує.

Досить часто в системі педагогічного спілкування трапляються типові випадки *тавтологічних запитань*. Вони формуються таким чином, що дати зрозумілу відповідь на них неможливо, оскільки запитувана інформація виражається їхньою ж логічною формою. Можна сказати ще так: предмет, що потребує визначення (відсутня інформація), визначається через самого себе.

Іноді запитання класифікують за основою (підставою) їхньої приналежності до обговорюваної теми або за тим, чи мають вони будь-яке відношення до неї. Вони так і називаються: *запитання по суті й запитання не по суті теми*. Такі проблеми частіш за все, супроводжують різні за рівнем збори, засідання методичних рад тощо, засідання ВРУ, але найчастіше використовуються ці запитання під час дискусій чи в діалогах між студентом і викладачем. Виникають подібні ситуації в результаті недостатності інформаційного матеріалу або просто невміння формулювати запит, ще гірше, коли це робиться навмисно, що ніяк не співвідносяться з позитивними нормами педагогічного спілкування. Нерідко такі запитання ставлять у

«жарких дискусіях», коли хочуть знизити ритм обговорення конкретної теми і таким чином одержати перевагу над опонентом. Для пояснення наведемо типовий приклад запитання, «Як Ви ставитеся до дефектології?» А тим часом дискусія була присвячена дефектоскопії і, звісно, вона ніякого відношення не має до дефектології. Остання вивчає закономірності й особливості розвитку дітей з фізичними і психічними вадами та проблеми їхнього навчання й виховання, тоді як дефектоскопія – це сукупність методів (магнітний, рентгенівський, ультразвуковий тощо), застосовуваних для виявлення невидимих для ока дефектів у матеріалах, виробках; здійснюється за допомогою дефектоскопів.

Головні види й правила формулювання відповідей. У цьому розділі ми маємо на меті довести читачеві, що логіка завжди намагається створити такі формальні структури, що могли б бути придатними не тільки для наукових цілей, а й для практичних потреб в системі педагогічного спілкування. До цього ми докладно розглядали класифікацію питань з єдиною метою: щоб усі запитання, що формалізує педагог, були максимально зрозумілими, оскільки немає сенсу створювати формально логічну структуру, якщо на її кінцевому виході виявляється певна нісенітниця.

Варто зауважити, що проблемні й незрозумілі, малозмістовні запитання важко піддаються розподілу. То чи потрібно їх узагалі класифікувати, адже вони за своєю суттю є одиничними, отже, не мають типових підстав. Отже такі прості на перший погляд запитання як, «Що таке глобалізація?» здебільшого неможливо формалізувати. Це запитання зовні нагадує інформаційно-пошуковий вид, однак поміркувавши доходимо висновку, що тут дуже складно заздалегідь передбачати, який тип відповіді задовольнив би запитувача: чи хоче він лише довідатися про екологічну ситуацію, чи бажає одержати відповідь у формі дескрипції, тобто опису головного змісту такого явища, як глобалізація. Якщо у формі дескрипції, то чи потрібно, щоб вона містила в собі інформацію про політичний, етнографічний, демографічний, економічний та інші аспекти глобалізації? Найшвидше той, хто задає це запитання сам не знає, про що він хоче довідатися, але після нашої відповіді він може сказати, чи задовольнила його відповідь, а можливо, поставить інше, більш чітко сформульоване запитання. Як бачимо, відповідь цілком обумовлюється запитанням.

Ще раз нагадаємо нашим читачам, які прямо чи опосередковано причетні до філософії педагогічного спілкування, що головна функція відповіді полягає в тому, щоб зменшити ту чи іншу запитувану

невизначеність і водночас уточнити або вказати, дотримуючись правил світського етикету, на некоректно поставлене запитання. Таким чином, пізнавальна функція запитання досягає своєї мети лише за умови одержання запитуваної інформації, тобто відповіді.

Відповідь, що не може бути висловлена, свідчить про те, що запитання не було коректно поставлене, або студент узагалі не знав, про що він прагнув довідатися. У такому разі говорять: «Він не доріс до рівня цього запитання» чи навпаки: «Вона відмінно володіє запитанням», оскільки якщо запитання поставлене коректно (а воно ставиться тоді, коли людина володіє визначеними знаннями у просторі конкретно обговорюваної теми), то на нього можна так само коректно й згідно з об'ємом поняття відповісти.

Із огляду на зазначене, можна вважати, що скептицизм, який часто зустрічається в студентській атмосфері, не є незаперечним, але, вочевидь, безглуздий, тому що студент сумнівається тоді, коли не можна сформулювати запитання, тобто запитати. Сумнів можливий тільки там, де існує запитання. А існування запитання завжди обумовлюються конкретною відповіддю, однак і відповідь може існувати тільки там, де може бути сказано щось стосовно обговорюваної проблеми. Отже, скептицизм як філософський напрям, що піддає сумніву можливість пізнання об'єктивної дійсності, не є переконливим не тільки у філософських міркуваннях, а й під час педагогічного і навіть в простій повсякденного спілкування.

У зв'язку з цим доцільно зазначити, що те саме запитання може мати безліч різних відповідей, зокрема й альтернативних. А оскільки відповіді не рівнозначні за своїми мовно-інформаційними характеристиками, то виникає необхідність їхньої класифікації. Насамперед доцільно встановити *релевантність* (англ. *relevant* – істотний) відповіді, тобто встановити смислову відповідність між інформаційним запитом і отриманим повідомленням, тобто установити істинність відповіді. А це означає, що за змістом і структурою відповідь має відповідати поставленому питанню. Відповідь повинна функціонально задовольняти й вимогу запитання – поширювати, чи уточнювати нову інформацію.

Види відповідей. За пошуком відповіді поділяються на *прямі й непрямі*. Прямою називається відповідь, що обирається безпосередньо з галузі пошуку відповідей, без додаткової інформації. Наприклад, прямою відповіддю на запитання: «Що таке квадруполь?» буде судження: «Нейтральна система з чотирьох електричних зарядів». Відповіддю на запитання «Чи відносяться до

поліелектролітів біополімери?» буде судження: «Так, біополімери належать до числа поліелектролітів».

На відміну від прямої непряма відповідь обирається з більш широкого обсягу інформації. Безумовно, вона пов'язана прямою відповіддю логічним співвідношенням, насамперед в аспекті істинності. Наприклад, на запитання «Чи є життя на Марсі?» можна відповісти: «Температура атмосфери цієї планети на екваторі одразу після полудня досягає 300 К і швидко падає до 220 К при заході Сонця. За ніч вона опускається ще на 50 К, до сходу Сонця вона дорівнює 174 К (-100 °С). Ознаки кисню в атмосфері не виявлені». Ця відповідь є непрямою. Вона, як і структура її побудови, тобто її основа, не стоїть під знаком запитання, однак із неї логічно випливає пряма відповідь: «На Марсі життя немає». Тут життя розуміється як існування білкових тіл з атрибутивними якостями: обмін речовин, харчування і розмноження.

Тому немає чіткої непрохідної межі між прямим і непрямим запитаннями. Усе залежить від інформаційного поля запитання, тобто від визначеності квантора й рівня обговорюваної проблеми. До речі, інколи викладачі на півслові переривають непряму, але досить змістовну відповідь студента, гальмуючи цим його інтелектуальне самоствердження. У таких ситуаціях можливі різноманітні за формою щодо царини педагогічного етикету правила надання можливості студенту висловити аргументований погляд на поставлене запитання.

Коректні відповіді за обсягом інформації поділяються на повні й часткові. Повна відповідь, це відповідь, що дає всебічну (без залишку) інформацію, запитувану в запитанні з метою усунення ентропії. Якщо ж запитання є складним і складається з декількох суджень, то сукупність, тобто кон'юнкція, істинних відповідей може вважатися вичерпною за обсягом відповіді. Однак не всяка повна відповідь може вважатися вичерпною, проте розгорнута відповідь - завжди повна. Наприклад: «Чому збільшення густини води зі зміною температури є аномальним порівняно з іншими рідинами?». Можна відповісти частково і таким чином усунути невизначеність. Наприклад: «Аномальність росту густини води порівняно з іншими рідинами обумовлена незвичайною структурою H_2O ». Так, ми зменшили невизначеність, але лише частково.

Ми впевнені в тому, що вам, читачі, було цікаво проаналізувати на прикладі води приклади різноманітних відповідей із практики педагогічного спілкування зі студентами. Напевне це не тільки логічно цікаве заняття але й

корисне стосовно постійного розвитку інтелектуального потенціалу особистості.

У педагогічній практиці нам доводилось спостерігати випадки, коли деякі викладачі скаржаться на студентів, що ті їх не розуміють. Такі ситуації свідчать про те, що саме ці викладачі не враховують верхню й нижню інформативну базу своїх підопічних. Тож не завадить знаттєлюбним нагадати про те, що кожне коректне запитання повинне мати верхню й нижню межі запитуваної інформації. Це стосується як запитально-відповідних інформаційних систем, так і найелементарнішого повсякденного спілкування. Справа в тому, що форма заданого запитувачем запитання так чи інакше доводить, що він цілком буде задоволений відповіддю, вибір якої в точності відповідає нижній межі.

Оберемо як приклад для прикладу випадок, коли студент заходить до супермаркету, щоб купити певну апаратуру. Йому пропонують безліч альтернатив визначеного класу апаратури, але його матеріальні можливості вкладаються в рамки від трьох до п'яти. Отже він бажає одержати відповідь не менше трьох альтернатив; три варіанти – це нижня межа, яка його влаштовує і за функцією апаратури і за можливістю її йому оплатити; чотири чи п'ять альтернатив були б для нього, безумовно, кращими й він міг би оплатити їхню вартість, але на цей момент він не має такої змоги, хоча реальний інтерес до них він все-таки виявив. А от за межами п'ятої (їх залишається ще багато) він втрачає реальний інтерес. Отже, відповіді на запитання в межах від трьох до п'яти альтернатив його будуть цікавити, і навпаки: за нижньою межею від трьох і верхньою межею після п'яти відповіді залишаються не затребуваними, як би його не намагався вмовити купити щось продавець. Шановний читачу, чи не нагадає вам цей, нами вигаданий, приклад атмосферу студентської аудиторії. Ми навмисно не визначили інтелектуальний потенціал студента, бо це образило б його. Саме тому педагог зазвичай формулює основне питання теми для всього курсу виходячи з верхньої та нижньої межі поінформованості студентської аудиторії.

Отже обізнаність педагогом основних принципами постановки запитання, а також уміння конструктивно вибудовувати коректні й релевантні відповіді студентів на них – це могутній засіб інтенсивного розвитку креативного потенціалу майбутнього ученого, конструктора, архітектора, дизайнера, інженера різноманітних галузей виробництва та й гуманітарно-культурної еліти України загалом.

Основні правила формулювання відповідей. Культура коректної відповіді свідчить про своєрідний відгук на прохання запитувача, але відповідь може одночасно й коригувати постановку запитання. Отже запитання й відповідь – це, водночас, причина і наслідок, наслідок і причина, тобто це єдиний еротетико-інтеррогативний комплекс, що складається з двох діалектичних протилежностей. Це означає, що кожен елемент цього єдиного цілого взаємно припускає і взаємно розвиває один одного, цим і забезпечується взаєморозуміння співрозмовників. Цей самий аспект створює й передумови для успішної роботи діалогових систем, сприяючи нарощуванню їхнього інформаційного потенціалу. Діалектика запитально-відповідного комплексу, безумовно, розвиває безмежні можливості людського універсуму, а також інтелектуальний потенціал кожної особистості зокрема [28, с. 253].

Для того щоб відповідь була коректною, аргументованою, лапідарною і цілком відповідала логічній структурі та функції запитання, необхідно знати основні правила конструювання відповідей. Серед численних правил еротетичної (інтеррогативної) логіки виокремимо найтиповіші, що найчастіше зустрічаються в діалоговому педагогічному спілкуванні.

Правило перше. На некоректне запитання давати відповідь алогічно, тому що така відповідь вступає в явну суперечність з принципами й законами логіки. Як вийти з подібної ситуації?

По-перше, потрібно коректно з'ясувати нечітко сформульовану думку студента щодо того чи іншого пункту запитання або уточнити зміст усієї запитуваної інформації.

По-друге, якщо запитання не заслуговує на те, щоб його обговорювали (бо всі, так би мовити, крапки над «і» вже розставлені), то в «м'якій», толерантній формі варто відмовитися відповідати.

По-третє, якщо запитувана інформація потребує додаткових зусиль для її пошуку, а необхідні умови відсутні, то варто у такому разі вказати студенту на передчасну постановку запитання.

По-четверте, якщо передумови запитання ґрунтуються на помилкових знаннях і, щоби́льше, є свідомо провокаційними, то не варто включатися в діалогічне спілкування, оскільки в наслідок такого «діалогу», звісно, будуть порушені всі принципи, правила й закони логіки, а що гірше – моральнісні норми і світський етикет.

Потрібно зазначити, що в таких ситуаціях ніхто й ніколи не здобув перемоги в суперечці, але ворогів нажили багато. Істина повною мірою

народжується під час обговорення. Суперечка ж не може вестися в емоційно спокійному тоні, тому, як наслідок, завжди алогічна. Обговорення припускає помірні, тактовні, логічно коректні запитання й відповіді як проponenta, так і опонента. Унаслідок результаті такої дискусії, за принципами інтеррогативної культури, а можливо, й мистецтва, виграють обидві сторони. Конфуцій називав таку ситуацію середнім шляхом, проте «середній» означав не «компромісний», а більш високий, як вершина піраміди.

Правило друге. Інформаційний потенціал відповіді за об'ємом має бути більшим за поставлене запитання. Це категоричний імператив запитання, умова, необхідна для зменшення невизначеності обговорюваної проблеми. Недотримання цього правила призводить до безплідності дискусії. Як говориться, «з чим прийшли, з тим і пішли» або що гірше: «Товкти воду в ступі». Запитання й відповідь по суті, залишилися незмінними, хоча, можливо, за формою трохи змінилися. Такі ситуації трапляються на зборах, семінарських заняттях, в інститутах і навіть у Верховній раді України.

Правило третє. Відповідь повинна бути лапідарною, несуперечливою, однозначною. Цього можна досягти лише тоді, коли той, хто відповідає, зрозумів сутність запитуваної інформації. Що для цього необхідно?

По-перше, знати в достатньому обсязі матеріал обговорюваної теми, пам'ятати про те, що студент звертається з проханням надати йому допомогу стосовно побічної інформації. Отже, рівень знань педагога повинен бути, принаймні, в десятки разів, а то й більше значнішим аніж у студента, магістра чи аспіранта. Це неодмінна вимога, правило діалогово-інформаційного спілкування; своєрідна за формою гра за правилами. В іншому разі діалог перетвориться в монолог.

По-друге, термінологічний рівень відповіді має бути адекватним до термінології запитання, тобто розмова, дискусія повинні вестися однією, зрозумілою співрозмовникам мовою: професійною, повсякденною чи однією з іноземних мов. Важливо дотримуватися паритетності відносин.

По-третє, у процесі педагогічного спілкування необхідно звертати особливу увагу на відповіді, які мають бути за конструкцією такими, щоб можна було порушувати наступні запитання, що поглиблювало б сутність обговорюваної теми. Такий підхід створює умови для емпатичної синергії, забезпечуючи максимальний розвиток креативності (творчий процес) у комунікативних відносинах в студентській аудиторії.

Правило четверте. У відповіді (по змозі) повинні бути представлені різні альтернативи. Аспірант чи магістр має право обрати визначити одну з

них як оптимальну для розв'язання конкретної проблеми, яку він визначив у науковій праці .

Узагальнюючи зазначене щодо проблем, розглянутих у цьому розділі, приходимо до висновку про те, що наявність запитань в мисленні, уміння правильно і вмотивовано їх формулювати, давати на них коректні відповіді значною мірою визначає творчу, активну сторону інтелектуального розвитку особистості, адже єдиний еротетико-інтеррогативний комплекс це потужний інструмент мобілізації й оновлення педагогічного досвіду. Тож чим інтенсивнішою є ця здатність мислення педагога, тим повніше він використовує свій творчий потенціал для всебічного розвитку особистісних якостей. І, як наслідок, високий рівень його культури неодмінно позначиться на рівні знань та виховання романтичної студентської молоді. І, відповідно, що менше застосовується цей вельми доброякісний інтелектуальний інструментарій, то нижчі результати розумового евристичного досвіду педагога, а про наслідки можна й не згадувати.

Отже, запитально-відповідна сторона людського інтелекту становить особливу форму логічних зв'язків, у яких особистість, міркуючи, є справжнім володарем своїх думок, а не її пасивним носієм, який не знає, що з цим тягарем робити й куди від нього подітися.



3.3 Особливості емпатичного спілкування у вищій школі

Надзвичайний динамізм нашої епохи зумовлює необхідність кардинального змінювання цілей, змісту й технологій професійної підготовки фахівців у вищій школі, орієнтації освіти на потреби та інтереси особистості майбутнього фахівця. За цих умов істотно зростає роль такого потужного педагогічного чинника, яким є особистість педагога. У загальній структурі його професіоналізму окрім традиційної вимоги щодо високої компетенції в обраній сфері науково-технічних знань, невід'ємними компонентами стають висока педагогічна майстерність, загальна культура й моральнісні якості. Успішність педагогічної діяльності сьогодні визначається особистісним авторитетом викладача, який, зі свого боку, значною мірою залежить від його

рівня культури спілкування, зокрема й від володіння технікою емпатичного спілкування.

Вища школа України за роки незалежності накопичила достатній емпіричний і теоретичний досвід підготовки ідеологічно неупереджених кадрів фахівців вищої кваліфікації. Сформувався патріотично зорієнтований науково-педагогічний склад. Більша частина педагогів має багаторічну позитивну практику навчання й виховання студентської молоді. Проте інша теж, значна частина викладачів вищих закладів освіти у практиці спілкування зі студентами ще дотримується принципів авторитарної педагогіки, керується впевненістю у власній правоті та з відчуття цієї правоти, зумовлених, на їхнє глибоке переконання, значним життєвим досвідом та високою професійною кваліфікацією.

Досить, нерідко зустрічається типова ситуація, коли на практичних заняттях чи семінарах, під час заліку чи іспиту педагог тільки вдає, що уважно слухає студента (іноді підтакуючи чи киваючи головою), або цілком ігнорує те, про що говорить студент, починаючи вже з його першої чи другої фрази. І вже зовсім непорядно, коли, звертаючись до студента, прорікає: «Ви не маєте рації» і висловлює свою єдино вірну думку. Здебільшого ця сцена відбувається майже за одним сценарієм. Викладач, уловлюючи зміст лише окремих фрагментів цілісної думки або «слухаючи» тільки деякі висловлювання студента, міркує над тим, як сформулювати своє запитання так, щоб воно, як кажуть студенти, було «на засипку».

На жаль, у нас час рідкісними є випадки, коли педагог дійсно емпатично слухає студента. Причин такого явища багато. Серед них мала кількість годин на навчальний курс, що змушує педагога працювати понад нормованому режимі, і тоді йому не до емпатичного спілкування – викласти б програмний матеріал. Це й ущільнений графік модульного контролю. Це й ті горезвісні дві години, які надаються викладачеві для прийому заліків у групі студентів, чисельністю 20 - 30 осіб. У такій чотирихвилинній (в ідеалі) «бесіді» можна встигнути лише заповнити певні графи в екзаменаційній відомості та заліковій книжці студента й вислухати декілька його формальних фраз, навіть не думок, бо на це часу вже не вистачає.

Особливо драматично складається ситуація на семінарських заняттях та іспитах з гуманітарних дисциплін, де скласти уявлення про знання студента можна тільки за логічно коректними думками студента. Закриті запитання, адресовані студенту, і такі ж короткі відповіді на них, не дають можливості хоч якоюсь мірою заглянути в його іманентний простір і

збагнути, що там є і чого світоглядного dokonче потребує ця унікальна людина. Про іспит, як особливу форму навчання, а не тільки контроль знань, варто особливо акцентувати увагу, оскільки іспит в ідеалі завжди був святом для обох і для педагога, і для студента, адже це величне, без перебільшення, досягнення двох. Іспит це – підбиття підсумків спільної творчої роботи, Іспит зведення до коректної системи сумісно накопиченого матеріалу, останні «оформлення» студентом окремих елементів і блоків знань в струнку архітектонічну систему. Іншими словами, студент демонструє не тільки потенціал своєї пам'яті, а й набуту мудрість свою, тобто сполучає накопичений за семестр-другий матеріал, осмислено сприймаючи предмет, що вивчається, як цілісну систему. У цьому відношенні іспит не можна замінити якою-небудь іншою, рівноцінною за ефективністю формою навчально-пізнавальної діяльності та контролю результатів. Рейтинговий же контроль у просторі гуманітарних дисциплін видається малоефективним для спілкування педагога зі студентом, хоча для незначної частини студентів і викладачів ця форма прийнятна, проте теж за умови обов'язкового повноцінного іспиту. Приміром як це, скажімо, відбувається в німецьких державних вишах, де іспит із гуманітарних дисциплін становить 2-3 години в розрахунку на одного студента. Ще більш показово ця форма навчання-контролю відбувається в Масачусетському технологічному інституті, де гуманітарні дисципліни складають 50 % від загальної кількості годин на всі дисципліни!!!.

Ще раз нагадаємо, що іспит, це один із найважливіших моментів навчання як для студента, так і для викладача. Першому іспит дає змогу самовиразитися, самоствердитися у своєму творчому, евристичному потенціалі, для іншого це можливість скоректувати, уточнити, змодельовати матеріал до наступного семестру. До того ж педагог може приділити більше уваги тим аспектам лекційного матеріалу чи семінарських занять, які не відповідають високому інтелектуальному рівню студента, або, навпаки, складні проблеми подати в редукованому варіанті.

Таким чином, іспит – це і результат, і процес одночасно, а якщо це так, то і підхід до нього повинен бути не формально логічним, а діалектичним.

Іспит має бути однією з ефективних форм емпатичного спілкування студента і викладача. Останній у такому разі, зможе зосередитися на тому, , як найкращим чином зрозуміти внутрішній світоглядний стан студента, тобто не тільки прислуховуватиметься до формальної, зовнішньої логіки відповіді, але й прагнутиме проникнути в душевний стан студента, у систему його

уявлень. Завдяки такому підходу до процесу спілкування педагог змушений буде сприймати студента не як часткову людину, а як цілісну індивідуальність із характерологічним унікальним світом особистість.

Ніде правди діти, часто викладачі, особливо молоді, сприймають студента через призму автобіографічного бачення, а це означає, що вони переносять модель попереднього власного студентського досвіду (як із ними колись поводитися викладачі) на сьогоднішнього конкретного студента. У результаті відбувається не що інше, як спрощена маніпуляція свідомістю студента, що призводить до непорозумінь під час навчального спілкування.

Безсумнівно, уміння, а головне, бажання зрозуміти позицію студента у таких ситуаціях відсутні. Це, як мовиться, однобічна розмова. Якщо ж емпатично прислуховуватися до відповідей студента під час іспиту, який ми розглядаємо як своєрідне за формою свято знань (принаймні так повинно бути), то це означає, що педагог зобов'язаний вселяти в студентів упевненість, гордість і навіть естетичну насолоду за досягнуті успіхи. Це завжди відбувається там і тоді, коли педагог слухає студента не тільки вухами, але й очима, і серцем, а це означає, що він сприймає його і лівою, і правою півкулями мозку одночасно. Саме це й становить унікальну філософію нерелексивного педагогічного спілкування, тобто великим мистецтвом досягнення успіхів як студентом, так і педагогом. Отже іспит – це дійсно велике свято знань, моральної чистоти й відповідальності та естетичної вихованості, а не якась пересічна подія, що відбувається в стінах вищого навчального закладу. Приємно, що більша частина студентів і педагогів університетів саме так і сприймають ці події, хоча є й прикрі винятки.

Маємо нагоду зауважити у цьому контексті про те, що людина, яка переважно покладається на ліву півкулю, ризикує втратити силу інтуїції правої півкулі. І це, як свідчить практика, може зайти настільки далеко, що людина зовсім перестав використовувати інтуїцію. У такої людини, як правило, виникають, за словами М. Зденека, «проблеми у спілкуванні з іншими людьми, тому що спільна мова з тими, що оточують, допомагає нам знаходити чутливу праву півкулю» [41, с. 33].

У такому разі педагог сприймає не тільки слова й фрази студента, а уявляє увесь його унікальний світ, його «Я-простір», заглиблюється у його іманентну парадигму. Відбувається глибинне розуміння студента як людини, особи, неповторної у світі індивідуальності. Це дійсно свято душі, розуму, взаєморозуміння, взаємоповаги, взаємопроникнення світів і душ. А що може

бути ефектнішим і оптимальнішим у навчальному процесі, як не спільне пізнання істини у невимушеній, довірливій, обопільно зацікавленій атмосфері?

Варто нагадати про те, що кожна молода людина живе реальним, справжнім життям, але вона може також створити світ у своїй уяві. З власного досвіду знаємо, що студенту властиво нерідко жити у світі уяви набагато приємніше й цікавіше, аніж у реальному справжньому бутті. Цікаво спостерігати, як студенти за допомогою уяви наближають до себе чуже життя, приміряють його до себе, знаходячи загальні спільні властивості й риси, які хвилюють їх найбільше. Усе це робить уявне життя набагато милішим для студента, порівняно зі справжньою, багатою суперечностями дійсністю. Не дивно, що студентські повітряні замки спричиняють щирий, теплий відгук романтичного захоплення. Тут як ніколи й ніде доречно застосувати мистецтво педагогічної емпатії, а саме: ненав'язливо, витончено, немов майстерний диригент, скоригувати ці уявні настрої в напрямі реального життя, заснованого на гармонії філософії добра в єстві прекрасного, що властиво і природному єству студента.

Що ж означає увійти в простір емпатії, розмовляючи зі студентом? Це значить пізнати (відчути) внутрішній душевний світ його унікального життя. Оцінити студентську душу і водночас відчути чужий душевний стан, подію, променисте життя, на якийсь час зробити своїм власним. Оцінити іманентний стан студента – це знайти джерело таємниць його особистого духовного життя, прихованих під фактами повсякденного життя і допомогти йому зрозуміти самого себе. До того ж нікому й ніколи, навіть у найскладніших ситуаціях, не видавати таємницю сповіді студента. В іншому разі студент розчарується в діяннях педагога і останній назавжди втратить свій почесний статус і відповідно до студентського сленгу стане «преподом».

В зв'язку з цим звернемося ще раз до іспиту, як до свята знань для педагога і студента. Порівняно з цією успішною радістю знань лекції, семінарські та лабораторні заняття є трудовими («Усвідомлена праця – це загальмована насолода». Гегель) буднями ділового педагогічного спілкування. Проте будні не повинні бути психічно похмурими, проїняними непевністю й тривогою для студента. Відомо, що будь-якому святу, якщо ми розраховуємо на успіх, передує копітка, старанна, творча, ініціативна, етично-естетична підготовка. Вважаємо, що процес такої підготовки наодинці майже немислимий без цілеспрямованої та усвідомленої системи педагогічного спілкування. Справа ця не тільки колективно-пізнавальна, а й

колективно-виховна, тобто в такій атмосфері в студента формується таке уміння, як праця в колективі, відповідальність за спільні дії, як за власні, тому взаємозв'язок між студентами і викладачем вкрай необхідний, він неминучий у філософській системі педагогічного спілкування.

І кращим варіантом педагогічного спілкування для досягнення загального результату (підготовки й виховання висококваліфікованих кадрів) є емпатичне взаєморозуміння й відповідна взаємодія спрямована на досягнення загального успіху в науково-навчальному процесі. Варто нагадати, що емпатія – це когнітивна обізнаність і розуміння емоцій і відчуттів іншої людини [42, с. 513], тобто якщо логічно коректно розуміти емпатію, то основною конотацією терміну буде інтелектуальне або концептуальне розуміння іншого. Інакше кажучи, це емоційна реакція на емоційні переживання іншої людини. У нашому випадку це максимальна задоволеність педагогічною діяльністю; прагнення, досягнуті в результаті емпатичного спілкування зі студентом у різних ситуаційних формах його навчання й виховання.

У взаємовідношенні «викладач-студент» ми маємо справу не з «об'єктом», «абстрактом», а з реально існуючою цілісною людиною та її унікальним «Я-простором». Ми проникаємо у його глибинні прошарки його душі та інтелекту й максимально сприяємо тому, щоб увесь потенціал «Я-простору», (а не часткові його структурні елементи) був включений до взаємодії і взаєморозуміння в процесі навчання та виховання. Якщо цього не відбувається (на жаль, ще й так буває в реальному навчальному процесі), то студент навчається з великою напругою і мінімальною ефективністю кінцевих наслідків. Навчання він розглядає як важка повинність, він втрачає до нього інтерес, а відповідно і пошану до педагога, що втілює ту чи іншу навчальну дисципліну [43, с. 211].

Відомо, що студенти ототожнюють навчальну дисципліну, що осягають у стінах вищого навчального закладу, із педагогом, який викладає цю дисципліну. Кожний із нас, хто пройшов курс навчання і виховання, починаючи з перших класів і закінчуючи аспірантурою, легко і з ностальгією згадує своїх улюблених педагогів та цікаві предмети, які вони репрезентували в аудиторії. І це відчуття зберігається на все життя, незважаючи на те, що інформаційний потенціал цих наук незмірно виріс як у своїх масштабах, так і в глибинному відтворенні реального світу.

Таким чином, світ, що сприймають студенти, усвідомлюється ними значною мірою через образ викладача та його особистість. Шанований

педагог зазвичай стає їхнім ідеалом на все життя. Варто зазначити, що педагог залучає студентів не тільки до знань, до кола своїх наукових інтересів, але й до філософії добра, краси, що неодмінно впливає на формування й розвиток їх ідеалів, обрання життєвої позиції.

Проте у практиці вищої школи іноді трапляються випадки, коли студенти відчують неприязнь до викладача і переносять її на предмет, що він викладає. Слова й учинки такого викладача наштовхуються на внутрішнє неприйняття студентами. Виникає відчуження, а іноді й активна протидія викладачу. Такі «викладачі» не тільки не користуються у студентів авторитетом і пошаною, але й нерідко порушують норми педагогічної етики, навіть норми моралі, про що ми згадували вище.

Саме в цьому процес навчання перекликається з проблемами виховання. Викладач, це ще й довірена особа батьків у справі подальшого формування й розвитку особистісних якостей і здібностей їхніх дітей. Батьки довіряють долю своїх дітей педагогам. Особливо це стосується тих, хто приїхав учитися з інших міст і сіл, їх чомусь прийнято називати іноміськими. І в цій назві прослідковується щось ледве вловиме, на кшталт чогось чужорідного, неповноцінного, збиткового. Саме щодо цих студентів, хоча б на перших курсах, конче необхідно застосовувати весь потужний педагогічний потенціал і мистецтво емпатичного спілкування.

Вони, як і місцеві студенти, що навчаються у вищих навчальних закладах, потребують поради, допомоги у вирішенні нагальних проблемних ситуацій. Адже вони, віддалені від домашнього затишку і батьківських теплих слів і турбот, не можуть відверто розмовляти з педагогом, у них просто немає ще належного досвіду такого спілкування. Ми засвідчуємо, що не було такого року і місяця, щоб керівництво університету міського господарства імені О. М. Бекетова не зустрічалось у відкритій бесіді зі студентами, вивчаючи проблеми їхнього благоустрою й оптимальності навчання. Після такого доброзичливого й організованого спілкування студенти відчують по-батьківськи теплу турботу й впевненіші в новій якості студента.

Ми переконані, що студентів не можна залишати напризволяще, вони завжди потребують допомоги й доброї, пройнятої мудрості, поради. Проте ніяка, навіть найцінніша, порада нічого не вартуватиме, якщо педагог не дізнається про реальну проблему, яка тривалий час турбує студента. А щоб дістатися до глибинних прошарків його душі, необхідно вирватися з полону власної автобіографічної парадигми, тобто зайняти оптимальну душевну

позицію, проникнувшись у світ відчуттів, емоцій і мрій студента. Мистецтво заглиблюватися у світ іншої людини та з її позицій оцінювати навколишній світ Демокрит і називав мудрістю.

Коли студенту тривожно на душі і педагог щиро намагається зрозуміти суть цієї тривоги, то просто вражає, як швидко вони відкриваються буквально навстіж один одному. Наш педагогічний досвід свідчить про те, що студенти завжди прагнуть довірчого, щиросердного педагогічного спілкування. щобільше, вони шукають можливості, як то кажуть, поговорити по душах, до того ж здебільшого з поважним, чемним, шляхетним педагогом, ніж зі своїми однокурсниками-однолітками.

Отже, якщо педагог відчуває, що його слова не пройняті такою ж джерельною, як вода, чистотою відчуттів, що властиво студентові, то краще не вступати в діалог із юним, довірливим, добрим студентським серцем. Інакше це призведе до відкритого нічим не прикритого лицемірства, можливо навіть до глузу над студентом, з одного боку, та розчарування і втрати пошани до педагога, з іншого.

Відомо, що студенти вступають до університетів, маючи різний рівень знань, різні смаки, життєві навички; вони є вихідцями з різних соціальних прошарків суспільства, а отже, різняться за інтелектом й ментальністю. Та й кожен студент сам по собі у такому віці проявляє своє, хай ще хитке, але власне бачення світу. Отже, та чи інша допомога з боку педагога може бути ефективною тільки тоді, коли, якщо педагог має намір саме емпатично вислухати студента.

Таким чином, педагог повинен, перш за все, налаштуватися на хвилю розуміння внутрішнього світу студента, але в жодному разі (хочеться на цьому наголосити ще раз) не сприймати його через свою автобіографічну парадигму. Античні філософи (Демокрит Цицерон, Парменід, Епікур, Аристотель та ін.) володіли мистецтвом філософського переконання. Їхній переконливий талант в спілкування є послідовністю всього трьох слів: етос, пафос, логос.

Під етосом вони розуміли етичну чистоту промовця, надійність і правдивість його особистих якостей під час коректного спілкування. Це складний комплекс якостей, що вселяють співрозмовникові довіряти нам, прагнути разом із нами збагачуватися інформацією або вступити у діалогічний контакт, спрямований на вирішення певної злободенної проблеми.

Під пафосом античні філософи розуміли щиросердну чистоту відчуттів і емоцій. Це означає, що, готуючись до педагогічного спілкування, ми повинні налаштовуватися саме на емоційний, вольовий і навіть естетичний світ відчуттів. Саме такою повинна бути аура відчуттів у педагога-співрозмовника в її, так би мовити, архітектонічній цілісності, і ні в якому разі не можна використовувати нав'язливо власні оцінні життєві сприйняття.

Логос греки розуміли як суто раціоналістичний виклад своїх поглядів. До того ж кожен філософ прагнув не тільки коректно, тобто правильно, викласти свою думку, але прагнув, не руйнуючи законів логіки, подати її у витонченій, красивій формі, щоб вона могла зачарувати й взяти співрозмовника в полон філософії добра.

Цей золотий фонд філософських переконань античної філософії не втратив цінності для сучасної філософії педагогічного спілкування. Ця невмируща тріада: етос, пафос і логос (саме в такій послідовності) відображає моральнісний стан характеру педагога, красу його емоційного ставлення до студента, рівень інтелектуального потенціалу й коректність мовленнєвої культури. І лише налаштувавшись саме так педагог може приступати до викладу суті навчальної теми в конкретній і логічній формі. На жаль, більша частина педагогів, спілкуючись зі студентами, першочергово звертається безпосередньо до логосу, тобто включає тільки ліву півкулю свого мозку. Вони намагаються переконати студентів у тому чи іншому питанні шляхом своєї «залізної логіки». Етос і пафос, як правило, не включають у діалозі зі студентами праву півкулю, а то і зовсім індиферентно відносяться до цих двох складників педагогічного спілкування.

А проте, коли ми формуємо свої думки, зокрема й наукові, лапідарно, наочно, емоційно, у контексті глибинного розуміння парадигми студентів, то таким чином відкриваємо їм полегшений шлях проникнення у світ наших ідей і концепцій. Пояснюється це тим, що найпростіша проблема, викладена в стилі казуїстики, не досягне розуміння з боку студента, і навпаки, складні проблеми, що інтерпретуються з позицій етосу, пафосу й логосу, зазвичай, досягають заздалегідь визначеної мети. А головне, студенти проймаються щодо такого педагога та його предмета довірою, усвідомленим розумінням і великим непідробним інтересом.

Педагог часто допомагає студентові виявити в своїй душі, живий, внутрішній матеріал його іманентного «Я» і розкриває простір для дій. Хто ще може дати студентові таке живе, щире почуття в просторі суспільства, як не педагог вищого навчального закладу? Цей стан дозволяє студентові

розкрити для себе правду реальної дійсності і через цю правду рефлекторно налаштовувати свої душевні переживання як виняткової індивідуальності. У такому разі він усвідомлює своє місце у світі подібних до себе, тобто через особистий досвід може достовірно оцінити своє «Я». Саме цим рішучим кроком він розриває зовнішнє замкнуте коло, у яке, як пасивний елемент, був донині вписаний у соціальній дійсності, що потужним тиском змусила його інертно підлаштовуватися до неї.

В таких випадках Педагог завжди уміє створювати в собі той настрій, який вселяє студентові почуття довірчості, розкриває душу для сприйняття свіжих, самостійних наукових вражень. Думається нам, що педагог повинен уміти віддавати себе цілком у владу подібних вражень. Словом, треба трансформувати в аудиторію свою творчу насичену самовпевненістю енергію. І тоді з часом, коли в душі студента дозріє і зміцніє власне відношення до самого себе, як до повноцінного соціального суб'єкта, тоді можна повною мірою ширше користуватися йому чужими радами і думками без ризику для його індивідуальної свободи і незалежності.

Отже, витрачена потужна енергія впевненості, умінь і прагнень педагога, спрямована на ефективну й оптимальну освіту та виховання кваліфікованих фахівців, досягне в такому разі заздалегідь визначеної мети. Але в цьому процесі, і це мабуть найголовніше в житті педагога, є найвищамить, коли педагог відчуває, як ритм його серця зливається з ритмом сердець студентської аудиторії. Настають незабутні хвилини, сповнені насолоди й бажання віддавати себе цим, ще незаплямованим політикою молодим людям. Це і є, як говорив І. Кант, стан щастя. Проте це щастя поділяє і студент, тому що до нього поставилися як до індивідуальності, проїнявшись станом його душі, підживлюючи його інтелектуально й емоційно, обдаровуючи його впевненістю щодо досягнення визначеної життєвої мети.

Ми досить довго дискутували з приводу цієї гуманістичної теми і врешті-решт, прийшли до спільної монолітної думки: життя педагога вимірюється не хронологією календарних років як таких, а кількістю хвилин, годин і років перебування в студентському середовищі в стані абсолютної гармонії – поєднання етосу, пафосу і логосу.

А якщо ми визнали, що «Я-простір» – це унікальне явище у Всесвіті, то це означає, що ми вчимося один у одного: студент – у педагога, останній – у студента. Направду мав рацію Сенека, коли висловив таку істину: «Навчаючи, вчуся». І це дійсно так, коли ми, педагоги, щиро й самовіддано включаємося в загальну справу виховування науково-технічної і гуманітарної

еліти, майбутніх лідерів для рідної Вітчизни. Особливо це актуально сьогодні, коли Україні, немов кисню, не вистачає новітньої генерації національної високоосвіченої еліти.

Викладений вище аналітичний погляд на проблему педагогічного емпатичного спілкування у системі вищої освіти і виховання студентської молоді дає змогу аподиктично дійти висновку про те, що емпатія – це процес, який дозволяє зрозуміти внутрішній світ іншої людини, у нашому випадку студента, тобто його іманентного стану одночасно з унікальною системою особистісних координат. Можна сформулювати визначення дещо по-іншому, а саме: емпатія – це особливий вид співучасті в переживаннях іншого, що базується на глибинній гуманістичній установці. Саме цей аспект забезпечує особливу побудову цілеспрямованої філософії педагогічного спілкування в середовищі вищої школи.

Отже, приходимо висновку про те, що емпатія – це доволі складний, багаторівневий феномен, структура якого становить сукупність емоційних, когнітивних і поведінкових умінь, навичок, здібностей людини. Тож активно усвідомлене залучення педагогами емпатичного підходу до навчального процесу спроможне значно підвищити рівень підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців.

Для цього необхідно, на наш погляд, дещо змінити підготовку аспірантів. Нині аспірантура зосереджена, головним чином, на дисертаційних дослідженнях. Це, безперечно, важливо, але ж виші готують в аспірантурі фахівців переважно для наукової діяльності. Якщо ми це визнаємо, то повинні визнати й інше: наука без педагогіки у виші немислима. Отже, в аспірантурі необхідно ввести добротний курс педагогіки і психології. У такому разі аспірантура випускатиме не тільки науково підготовленого фахівця, але й педагога, який знає засади психології й педагогіки спілкування зі студентами. І тоді не виникне ситуації, коли молоді викладачі «слухають» студента через свою автобіографічну парадигму.

Не завадило б дещо переглянути нинішній навчальний курс із філософії для аспірантів у бік глибшого вивчення методологічних проблем сучасності. Часи змінюються, а курс філософії для аспірантів у вищих навчальних закладах залишається незмінним. Чи не з цього приводу Г. В. Гегель свого часу недвозначно і влучно зазначив: «Філософія є сучасна нам епоха, охоплена в мисленні». Отже, філософію, цю цікаву науку, необхідно адаптувати до сучасної епохи й новітніх вимог вищої школи у справі підготовки педагогічних кадрів різних напрямів.

Таким чином, філософія емпатичного педагогічного спілкування становить важливий психолого-педагогічний засіб для навчання та виховання студентів, який ще недостатньо впроваджений у педагогічну практику. Причин щодо цього декілька:

1. Відсутність достатніх методологічних, педагогічних і психологічних знань у певної частини викладачів.
2. Під час підготовки в аспірантурі науково-педагогічних кадрів недостатньо уваги приділяється вивченню психології й педагогіки.
3. Необхідно ввести навчальний курс і відповідно державний іспит на педагогічну зрілість випускників аспірантури.
4. Курс філософії для аспірантів варто переорієнтувати на методологію наукового дослідження і наукового світогляду адекватного потребам ХХІ століття.



Вельмишановний читачу! Пропонуємо Вам до розділу: «Особливості емпатичного спілкування» тест започаткований психологом І. М. Юсуповим (ми дещо змінили тест-опитувальник, пристосувавши його до наших умов) для дослідження рівня емпатії (співпереживання), тобто уміння поставити себе на місце іншої людини і здібності до довільної емоційної чуйності на переживання інших людей.

Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи на кожне з 36 тверджень, зазначати стосовно відповідей такі числа: якщо Ви відповіли «не знаю» – 0, «ні, ніколи» – 1, «іноді» – 2, «часто» – 3, «майже завжди» – 4, і відповіді «так, завжди» – 5. Відповідати треба на всі пункти.

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, аніж книги із серії «Життя видатних людей».
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. З усіх музичних передач віддаю перевагу передачам про сучасну музику.

5. Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого потрібно терпіти, навіть якщо вони тривають роками.

6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.

7. Стороннім людям не варто втручатися в конфлікт між двома особами.

8. Старі люди, зазвичай, ображаються без причин.

9. Коли в дитинстві слухав сумну історію, на моїх очах самі собою наворачталися сльози.

10. Знервований стан моїх батьків впливає на мій настрій.

11. Я байдужий до критики на мою адресу.

12. Мені більше подобається розглядати портрети, аніж картини з пейзажами.

13. Я завжди вибачав усе батькам, навіть якщо правда була не на їхньому боці.

14. Якщо кінь погано тягне, його треба бити батогами.

15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, що це відбувається зі мною.

16. Педагоги ставляться до студентів справедливо.

17. Бачачи підлітків, що сваряться, або дорослих, я втручаюся.

18. Я не звертаю уваги на поганий настрій моїх батьків.

19. Я довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.

20. Фільми й книги можуть спричиняти сльози тільки в несерйозних студентів.

21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.

22. У дитинстві я приводив додому кішок і собак.

23. Усі люди необґрунтовано злі.

24. Спостерігаючи за студентами, мені хочеться вгадати, як складеться її життя.

25. У дитинстві молодші за віком діти ходили за мною по п'ятах.

26. Побачивши покалічену тварину я намагаюся їй чимось допомогти.

27. Студенту стане легше, якщо уважно вислухати його скарги.

28. Ставши свідком вуличної події, я прагну не потрапляти в число свідків.

29. Молодшим колегам подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.

30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій своїх хазяїв.

31. Із скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самотійно.

32. Якщо студент горює, на те є причини.

33. Молодь повинна задовольняти будь-які прохання й дивацтва людей похилого віку.

34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої колеги іноді були задумливі.

35. Безпритульних домашніх тварин варто відловлювати і знищувати.

36. Коли мої колеги починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

Підрахунок результатів:

Перш ніж підрахувати отримані результати, перевірте міру відвертості Ваших відповідей. Чи не відповіли Ви «не знаю» на деякі з тверджень під номерами 3, 9, 11, 13, 28, 36, а також чи не помітили пункти 11, 13, 15, 27 відповідями «так, завжди»? Якщо це так, то Ви не побажали бути відвертими з собою, а в деяких випадках навіть прагнули виглядати в кращому світлі. Результатам тестування можна довіряти, якщо на всі перелічені твердження Ви не більше трьох разів відповіли нещиро, при чотирьох варто сумніватися в їх достовірності, а при п'яти можете вважати, що роботу виконували марно.

Тепер підсумуйте всі бали, відповідають пунктам: 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 і 32. Співвіднесіть результат із шкалою розвиненості емпатійних тенденцій.

Класифікатор теста:

Якщо Ви набрали від 82 до 90 балів – то Ваш рівень емпатійності дуже високий. У Вас хворобливо розвинена здатність співпереживати. Під час спілкування, як барометр, тонко реагуєте на настрій співрозмовника, хоч він ще не встиг сказати й слова. Вам важко від того, що оточення використовує Вас як громовідвід, скидаючи на вас свій емоційний стан. Погано почуваетесь у присутності «важких» людей. Колеги і студенти охоче довіряють Вам свої таємниці і йдуть за порадою. Нерідко у Вас виникає комплекс провини і Ви побоюєтеся заподіяти людям клопіт не лише словом, а й навіть поглядом, тоді як самі дуже вразливі. Можете страждати побачивши покалічену тварину або не знаходити собі місця від випадкового холодного привітання шефа. Через вразливість Ви довго не можете заснути. Будучи в засмучених почуттях, потребуєте емоційної підтримки з боку інших. При такому ставленні до життя Ви близькі до невротичних зривів. Потурбуйтеся про своє психічне здоров'я.

Від 63 до 81 балів – висока емпатійність. Ви чутливі до потреб і проблем оточення, великодушні, схильні прощати. З непідробним інтересом ставитеся до людей. Вам подобається «читати» їхні обличчя й «заглядати» в їхнє майбутнє. Ви емоційно чутливі, товариські, швидко встановлюєте контакт із оточенням і з усіма знаходите спільну мову. Мабуть, студенти тягнуться до Вас. Оточення цінує Вашу душевність. Ви прагнете не допускати конфлікти й знаходите компромісні рішення. Без образ сприймаєте критику колег на свою адресу. Оцінюючи події більше довіряєте своїм почуттям і інтуїції, аніж аналітичним висновкам. Вважаєте за краще працювати з людьми, аніж на одинці. Постійно потребуєте схвалення своїх дій. При всьому цьому Ви не завжди акуратні щодо чіткої і копіткої роботи. Вас легко вивести з рівноваги.

Від 37 до 62 балів – звичайний (усталений) рівень емпатійності, властивий переважній частині людей. Оточуючі не можуть назвати Вас «товстошкірим», але водночас Ви не належите до особливо чутливих осіб. У міжособистісних стосунках схильні судити про інших за їхніми вчинками, а не довіряти своїм особистим враженням. Вам не чужі емоційні прояви, але здебільшого Ви їх контролюєте. У спілкуванні уважні, прагнете зрозуміти більше, ніж сказано словами, але при більшому прояві почуттів співрозмовника втрачаєте терпіння. Вважаєте за краще делікатно не висловлювати свої погляди, якщо не впевнені, що вони будуть прийняті. Під час читання художніх творів і перегляду фільмів частіше стежите за подіями, а не за переживаннями героїв. Вам складно прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому, трапляється, що їхні вчинки виявляються для Вас несподіваними. Вам не властива розкутість почуттів, і це заважає повноцінно сприймати людей.

36 балів – низький рівень емпатійності. Вам важко встановлювати контакти з людьми, незатишно почуваєте себе у великій компанії. Емоційні прояви у вчинках інших людей здаються Вам незрозумілими й позбавленими сенсу. Надаєте перевагу відокремленим заняттям певною справою, а не роботі в колективі. Ви є прибічник чітких формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у Вас мало друзів, а в тих, хто такими є, цінуєте більше ділові якості й розум, аніж чуйність і відвертість. Люди платять вам тим самим. Бувають моменти, коли Ви відчуваєте свою відчуженість, оскільки оточення не надто обдаровує Вас увагою. Але це можна виправити, якщо Ви зааніміте панцир і станете уважнішими до поведінки близьких і колег будете сприймати їхні проблеми, як свої.

20 балів і менш – дуже низький рівень. Емпатичні властивості особи не розвинені. Складно першим розпочати розмову, серед колег по службі тримаєтеся осібно. Особливо важко контактувати зі студентами і особами, які набагато старші за Вас. У між особистісних стосунках нерідко опиняєтеся в скрутному становищі. У багатьох питаннях не знаходите порозуміння з колегами і студентами. Любите гострі відчуття, спортивним заходам надаєте перевагу перед мистецькими. У діяльності занадто сконцентровуєтеся на собі. Ви можете бути дуже продуктивними в індивідуальній роботі, взаємодіючи з іншими не завжди стримуєтеся позитивно.



3.4 Мистецтво як апогей філософії педагогічного спілкування

У сучасному суспільстві інтенсивно відбувається пошук найефективніших методів і найкоротших шляхів формування й розвитку комунікативної культури в напрямку порозуміння різних соціально-політичних верств населення. Культури, яка була б спроможною окреслити стратегічні напрями трансформації соціуму в систему високорозвинутих країн. Важливим складником цього соціокультурного процесу може й повинне стати сучасне мистецтво в повному обсязі своїх максимальних можливостей, адже воно за своєю внутрішньою функціональною сутністю є життєствердним. Його оптимістичність виражається, передусім, у тому, що воно навчає людину любити життя з усіма його суперечностями й колізіями. Саме уявний світ мистецтва має величезну силу впливу. Ушляхетнюючи своїми формами й засобами, воно змінює й удосконалює навколишній світ, а отже змінює ставлення людини до навколишньої дійсності, до соціуму й до себе як невіддільної частини природи.

Тож педагог незалежно від того яку навчальну дисципліну він викладає, мусить постійно, звертати увагу студентів, на те, що мистецтво особливо прекрасне тоді, коли воно служить добру. Окрім того, моральна сила мистецтва виявляється і у викритті зла, як потворного і низького за своєю анти людяною сутністю. Безумовно, митець не може знищити соціальні вади й зло фізично, проте він володіє потужною спроможністю

нейтралізувати їх у художньо-моральнісний спосіб. Наприклад, живописець, тавруючи зло, одночасно наповнює глядача усвідомленням аморальної сутності зла й викликає до нього певне естетичне неприйняття.

Варто нагадати, що естетичне переживання людини не є самоціллю, як і доповненням до моральнісної поведінки. Приміром, художні твори знаних живописців висвітлюють соціальні події, стан природи під таким кутом зору і в таких формах, що захоплюють людину повністю, надаючи колосальну поживу її розуму, почуттям і волі. Сила впливу художньої картини не зникає й після припинення безпосереднього спілкування з нею. Навпаки, вона все більше наростає, заглиблюючись моральнісне існування людини, де поволі, непомітно, іманентно продовжує розпочату роботу, обіймаючи всі сфери людської життєдіяльності. Життя кожної людини значною мірою обмежується прибудовами реальних можливостей спілкування, потенціалом тієї соціальної сфери, у якій вона зростає і цілеспрямовано діє.

Мистецтво надає можливість компенсувати недоліки реальних форм спілкування, даючи особистості додаткові можливості плідного спілкування. Ось чому так важливо педагогу й студентам відвідувати художні музеї, виставкові зали тематичних художніх вернісажів, адже такий підхід до справи виховання студентської молоді забезпечує вагомі позитивні результати як серед студентів, так і для багатьох викладачів, які роками не мають змоги відвідувати заклади культури і мистецтва. Варто зацікавитися в останніх, чи може бути їхнє спілкуватися зі студентами повноцінним, як є усебічно розвиненими особистостями. Можливо й так! Але спілкування зі студентами може бути лише частковим, ущербним для розвитку особистостей позбавлених педагогічного художнього спілкування. І це вже дається взнаки в духовному, естетичному й моральнісному розвитку студентської молоді.

Тож естетичне спілкування з творами мистецтва надає потужної моральної та світоглядної сили, що помітно впливає на мотиви, стимули, ціннісні установки й характер поведінки особистості.

Щоб більш ґрунтовно розглянути визначену проблему стосовно її теорії, ми помандруємо спочатку в глибини історії, потім вивчимо це явище в реаліях сьогодення для того, щоб трансформувати деякі аспекти зазначеної вище проблеми в її перспективному розвитку. З підвалин такої методології ми помічаємо, що теоретичними проблемами естетичного виховання цікавилися, перш за все, філософи, які вважали за необхідне поєднувати світоглядний і морально-естетичний аспекти під час формування всебічно

розвиненої особистості. Зокрема такі філософи, як Аристотель, Платон, Епікур, а пізніше І. Кант, Ф. Шеллінг, Г. Лессінг, Г. В. Гегель, О. Лосєв, О. Кудін та інші, вбачали в мистецтві своєрідну форму естетичного освоєння світу як особливого виду комунікативної та творчої діяльності.

Питання про співвідношення мистецтва й філософії постійно дискутувалося в культурному середовищі різних історичних епох. Нагадаємо ще раз про те, що для епохи Відродження не було нічого дивного в тому, що живопису приписувалася властивість «істинної філософії», оскільки він становив першу істину. Аналогічна місія визнавалася за поезією та архітектурою. Мистецтво епохи Відродження містило весь спектр фундаментальних думок про світ і тому воно йшло рука об руку з філософією.

У ХІХ ст. першорядною вважалася проблема ієрархічної системи гуманітарних наук. Зокрема, Ф. Шеллінг і представники романтичного напрямку загалом взагалі, поціновуючи мистецтво (особливо музику) вище за науку, проголошували його верховенство і над філософією, а Г. В. Гегель, навпаки, при всій визнаній ним значущості естетичного, все-таки вінчав систему самопізнання абсолютної ідеї в її найвищій формі – філософії [44, с. 356].

А вже в ХХ ст., мистецтво, у його функціональності, презентується здебільшого як своєрідна сповідь художника. На думку Л. М. Толстого, «мистецтво є людською діяльністю, яка полягає в тому, що одна людина свідомими їй зовнішніми знаками передає іншим зазнані нею почуття. А інші люди заражаються цими почуттями й переживають їх» [45, с. 17].

Х. Ортега-і-Гассет зазначав, що сучасне мистецтво повинне навчитися бути «скромним»: художник мусить зрозуміти, що він відтворює на полотні не природу, «як вона є», і не людину у всьому драматизмі її внутрішнього світу, а лише окремі стани людської душі й лише певне бачення людиною природних форм. Художник повинен зрозуміти, що його завдання – змінити наше бачення світу, змінити метафоричний лад художнього переживання. Саме такий інструмент мистецтва, як художній образ, дає йому змогу опанувати те, що перебуває занадто далеко від нас, до чого ми не можемо «дотягтися» за допомогою поняття. Отже, вивчення іманентної природи мистецтва й активне залучення його потужного потенціалу до системи філософії освіти і відповідного педагогічного спілкування та виховання всебічно розвинених фахівців, є нагальною проблемою національної комунікативної культури загалом.

Отже, метою нашого дослідження в просторі цього розділу є з'ясування питання, яким чином мистецтво, як мова спілкування людей, може й здатне здійснювати цю, доконче важливу функцію. Щобільше, ми проаналізуємо своєрідну технологію здійснення комунікації за допомогою мистецтва, визначимо причини, що її уможливають, і механізми, які забезпечують необхідне розуміння людьми мистецтва. Окрім того показати специфіку мови, яку використовує мистецтво, особливості й умови її сприйняття педагогами та студентською молоддю, яка опановує наукові таємниці майбутнього фаху.

Створене людьми й для людей мистецтво становить велику й потужну мову спілкування у якій яскраво відображаються їхні почуття й думки, зміст яких у цілковитій повноті й своєрідності неможливо виразити будь-якими іншими засобами окрім мистецькими. Саме воно дає нам змогу побачити дійсність очами іншої людини, в усій його унікальності та неповторності, його сприймання й таким чином усвідомити людяність в іншому й одночасно усвідомити людське в собі. Отже, мистецтво в своїх витоках становить потужний гуманістичний фактор і водночас вершину людського спілкування. І ні віддаленість у часі-просторі, ні мовні, національні або якісь інші бар'єри не можуть завадити художньому спілкуванню. Тож одним із головних результатів спілкування студентів із педагогом за допомогою мистецтва можна вважати набуття ними нового, естетично насиченого іманентного самопочуття, більше наповненого художніми враженнями в їх гармонійній єдності.

Однак значення мистецтва не вичерпується тільки передачею найважливіших загальнокультурних цінностей від однієї людини до іншої. Головне в мистецтві, на наш погляд, це те, що самі ці передані художником цінності стають джерелом почуттів і започатковують глибинне осмислення особистістю свого іманентного психічного стану. Привнесення такого порядку й злагодженості в душу студента зумовлює внутрішній монолог, а подекуди навіть діалог зі своїм субособистісними «Я», що потребує самовираження. Найбільше це властиво художнику на етапі створення ним нового шедевра. А коли художній твір уже створено остаточно і він існує в якості певної художньої реальності, то він з необхідністю включається в процес комунікації. Це і є своєрідною увертюрою і подальшої особистої соціально-естетичної біографії твору.

Однак навіть і на етапі втілення свого художнього задуму художник завжди орієнтується на свого можливого шанувальника, готується до

розмови з ним. Славний російський поет, з яким ми були добре знайомі І. І. Ляпін неодноразово звертав увагу на те, що «не можна працювати в безлюдному просторі... Треба завжди мати перед очима ту людину, аудиторію, до якої спрямовується твій вірш» [46]. Немовби продовжуючи цю думку, видатний художник слова К. Паустовський у своїй «Золотій троянді» наголошує на тому, що митець завжди прагне з найбільшою повнотою й щедрістю виразити своє бачення через відкрити свій час і народ.

Проте, якщо розглядати самовираження як ціль взагалі, і мету самодостатності зокрема, яка обмежує художника у власному «Я-просторі», то в цьому разі мистецтво перестає бути комунікативним ланцюжком зв'язку і об'єднання людей. Навпаки, воно роз'єднує, а здебільшого, особливо сьогодні, коли відбувається становлення нашої державності, воно розбещує їх смаки та почуття. З цього приводу відомий художній критик Г. Рід акцентував увагу на те, що, якщо кожен художник буде відображати лише власне бачення, то мистецтво стане виконувати деструктивну й антисоціальну роль в суспільстві.

Ми вбачаємо причину ще й в іншому, а саме: художник, творчість якого спрямована винятково на самовираження, самоствердження неминує приречений зрештою на самовичерпаність. Це пояснюється тим, що хоча людина потенційно невичерпна, але ця невичерпність розкривається тільки в різноманітні її відносини із оточенням і неможлива без взаємозв'язку із навколишнім світом, вона виявляється тільки в багато якісних людських стосунках, які врешті-решт, становлять фермент творчості митця і, водночас, є поціновувачами його таланту. Отже, можна аподиктично стверджувати: у якій якості буде функціонувати мистецтво в суспільстві, яким цілям – конструктивним чи деструктивним, руйнівним чи відбудовним – значною мірою залежить від позиції й світогляду митця.

Варто зазначити, що запитання про стосунки між художником і суспільством посідає чільне місце під час обговорення багатьох проблем сучасного мистецтва. І це не випадково, адже природа мистецтва комунікативна, напевно саме тому митці у процесі творчості напружено, часом болісно, шукають ті єдині вірні слова, художні композиції, які були б здатні адекватно передати їхню думку або почуття. Інакше кажучи, творчість для шанованого художника – це вищий рівень спілкування, де комунікація здійснюється не з окремою особою, а з усім співтовариством, навіть (якщо художник геній) з усім, без перебільшення, людством. Доречно буде пригадати вислів Р. Ролана про те, що мистецтво може бути істинно великим

тільки тоді, коли серце художника б'ється для всіх.

Саме завдяки своєрідності своєї видової суті, мистецтво поєднує в собі усі ті форми соціальної діяльності й пізнання, у яких виявляється людське відношення індивіда до дійсності, й до себе. У цьому сенсі воно не схоже ні на один інший вид людської життєдіяльності. Саме цим визначається специфіка його функції, його унікальності як особливого способу духовного дійства. Мистецтво вміщує в знятому виді всі форми соціальної діяльності, які відбивають саме людське ставлення до дійсності, тому сфера його впливу на життя воістину безмежна. Це, з одного боку, позбавляє всякого сенсу претензію мистецтва на якусь винятковість, окрім тієї, що диктується його видовою суттю. З іншого боку, чинячи перетворювальну дію на інші суспільні сфери та інституції, мистецтво залишається самим собою, зберігаючи властиві йому особливості й відносну самостійність в системі комунікативних відносин.

Можливі й інші крайнощі, коли художник знеособлює своє мистецтво, намагаючись догоджати всім людським смакам. Подібну погляд визначає як принцип німецький філософ-екзистенціаліст К. Ясперс. Відповідно до нього людина, щоб її зрозуміли, повинна зробити своє повідомлення про себе максимально безособистісним. Однак суб'єктивна невиразність також перешкоджає повноцінному контакту, оскільки публіка не бачить «особистості» того, хто з нею бажає спілкуватися. Крім того, на власному досвіді переконуємося, що інтерес до художника у нас виникає звичайно в тоді, коли його мистецтво є особливим, неповторним, яке пробуджує наші почуття і водночас загально цікаве для всіх.

Отже, позиції й установки митця значною мірою визначають залежить місце й роль мистецтва в житті суспільства. Мистецтво може виконувати інтегрувальну й дезінтегруючі функції; може бути потужним засобом пізнання й забезпечувати дозвілля; воно може допомагати людям усвідомлювати розмаїття життєвих проблем, а може відволікати від зловбодених життєвих проблем, як це робить, скажімо, сучасна, різноманітна за жанрами, «попса», що занурює споживача в глибинні пласти підсвідомості. Таким чином, мистецтво може бути дієвим засобом духовного вдосконалення студентської молоді, розвитку їх здібностей, може сприяти формуванню гуманістичних поглядів і переконань, або протидіяти такому вдосконаленню, оскільки є засобом маніпулювання свідомістю людини.

У своїх міркуваннях ми виходимо з принципу, що поява художнього твору викликається, з одного боку, нагальною потребою художника

випроменити свої думки, почуття, настрої, з іншого боку - його не менш сильним бажанням є потреба звістити це іншим людям, тобто установити діалог. Отже мистецтво забезпечує безпосереднє або опосередковане спілкування у формі прекрасного, під час якого люди обмінюються різноманітною інформацією між собою.

У такому разі мистецтво можна визначати своєрідною мовою, посилаючись на подібність функцій. Приміром мистецтво, як і мова, є проявом мислення але мислення в художніх образах, а якщо це так, то воно виконує пізнавальну, комунікативну, інтегруючу, експресивну та інші функції, властиві будь-якій мові. Однак ми їх не ототожнюємо, оскільки використовувані мистецтвом форми або засоби відображення не подібні до знаків природної мови. Адже не важко помітити, що останні умовні, цілком конвенційні, що ж до знаків мистецтва, то можна стверджувати: це штучно відтворені природні знаки, що мають певну подібність із відображуваними предметами, але, окрім того, і відмінності, обумовлені суб'єктивною творчою активністю певного художника.

Саме на велику подібність мистецтва й природної мови звертав увагу Л. М. Толстой в есе «Що таке мистецтво?». Зокрема, він наголошував на тому, що за допомогою мови люди повідомляють один одному свої думки, а за допомогою творів мистецтва повідомляють свої почуття.

Дійсно, за допомогою художнього твору митцю вдається повідомити й викликати в людей ті самі або подібні почуття, які хвилювали його самого під час створення його шедевра. Прийом художнього повідомлення, зверненого насамперед до почуттів і відновлення у сприйнятті адресата його змісту, здійснюються завдяки застосування якогось загального коду, що уможливорює «розшифрування» цього повідомлення. Достатньо згадати, скільки точилося дискусій та подавалося різних інтерпретацій (які ще й сьогодні не вщухають) стосовно коду Леонардо да Вінчі. На чому ж базується існування цієї кодової можливості або, інакше кажучи, що є основою спільності, за якої тільки й можлива комунікація? Багато філософів, мислителів неодноразово намагалися віднайти цю основу й давали свої пояснення цьому феномену. Саме в таких ситуаціях необхідно застосувати педагогічне, філософське за сутністю, спілкування, спрямоване на те, щоб задовольнити інтереси студентської молоді щодо таких складних питань. А можливо навпаки, збурити інтерес студентів до подібної естетично світоглядної привабливої проблематики.

Приміром, І. Кант у «Критиці здатності судження», убачаючи аналогію

між мистецтвом і тим способом відображення, який люди використовують у мові, щоб якомога повніше повідомити один одному не тільки про свої поняття, але й свої відчуття, акцентує увагу на тому, що мистецтво базується на «загальному повідомленні почуттів» [47]. Він робить висновок про те, що «загальне повідомлення почуттів» «припускає загальне почуття», тобто він має на увазі наявність у всіх людей здатності сприймати й розуміти те, що співвідноситься із загальним, притаманним людській природі взагалі.

Таким чином, загальні закони людського мислення, сприйняття та їхній характер відображення однакові для всіх людей незалежно від національної чи расової приналежності або інших індивідуальних характеристик. Якщо це так, то загальні властивості відображення у свідомості людей реальної дійсності і є основою, що забезпечує можливість комунікації. Безумовно, ця дійсність по-різному (за конкретно-індивідуальної ситуації) відображається людьми, тому й можуть з'являтися, як найрізноманітніші твори, так і індивідуальні стилі й творчі манери. Однак окрім багатоваріантності особливостей, існує й загальне, що становить сутність і характер відображення. Саме завдячуючи цьому загальне, й забезпечує можливість комунікації, та порозуміння між людьми. Виходячи із вищезгаданих засновків можна дійти аподиктичного висновку про те, що мистецтво як специфічна мова може існувати лише завдяки його різноманітним зв'язкам із дійсністю, адже воно активно відображає реальність, яка, в підсумку, є першоджерелом і спільною передумовою відтворення для усіх людей.

Тож якщо художник свідомо відмовляється від зовнішніх зв'язків з дійсністю, занурюється в всередину себе, використовуючи, скажімо, різні наркотичні речовини тощо для спричинення галюцинацій, які він потім відображає у своїх творах, то він ставить себе в умови «сенсорної ізоляції» (такі ситуації яскраво описує відомий американський учений С. Гроф у праці «За межами мозку»). Не зайвим буде наголосити, що подібні явища стають перешкодою для нормальної діяльності мозку. «Голодуючий» мозок, який не отримує природних, свіжих вражень, починає сам генерувати химерні враження. Таке «мистецтво» прирівняне до ненормальної діяльності мозку, не тільки спотворює художню специфіку, але й стає тавтологічним, замкнутим на собі, тобто невизначеним, безладним за своїм проявом. Зазвичай таке «мистецтво» нічого не виражає, а його автор, врешті-решт, деградує не тільки як художник, а і як особистість. Такі «витвори» перестають задовольняти природні іманентні потреби людини щодо пізнання дійсності, яка, до речі, свого часу, стала першоджерелом виникнення й

розвитку в подальшому, такого феномену, як мистецтво, зокрема як живопису. Саме в таких ситуаціях, як ковток свіжого повітря, необхідний професійний діалог педагога зі студентами, особливо в сучасну плюралістичну, постмодерну добу різноманітних течій і напрямів у мистецтві. Адже емоційна хвиля цих почуттів немов дев'ятий вал накриває студентську молодь, яка ще немає твердих самостійних, усвідомлених базових світоглядних переконань і тому зазвичай бовтається у хвилях так званого художнього мотлоху.

Митець у такій ситуації, замість того, щоб розкрити сутність явищ дійсності, обмежується спостереженням стану свого мозку, тобто потрапляє у не властиву йому нішу. Безумовно, такі спостереження можуть бути корисні для вивчення природи й характеру психічних аномалій, але це вже сфера клініки, а не мистецтва. Отже, безперспективність подібного мистецтва – у загальній втраті пізнавального інтересу, що, згідно з нашою думкою, слугує першим показником зниження інтелектуального потенціалу людини і втрати нею спроможності орієнтуватися в реальній дійсності.

У педагогів і кмітливих студентів мимовільно виникає запитання: «Яким же повинен бути витвір справжнього мистецтва стосовно сприйняття та комунікації»? Очевидно, варто погодитися зі словами Л. Фейхтвангера про те, що художній твір, який презентується як справжній витвір мистецтва, має бути визнаний як знавцями, так і масами. Те, що задовольняє маси, але не задовольняє знавців, створено із занадто дешевого матеріалу, а тому недовговічне [48, с. 147], а твір, що хвилює тільки знавців, а не маси, існує винятково завдяки своїй формі, а не змісту, і тому також недовговічний. Інакше кажучи, твір зроблено із занадто дешевого матеріалу, тобто, мистецтво низької естетичної якості, розраховане на спрощені смаки, що зводить всі змістовні функції мистецтва до легковажної цікавості чи вульгарного гедонізму, а саме це перешкоджає ефективному спілкуванню й повноцінному духовному та естетичному розвитку широкого загалу людей.

В іншому разі витончене мистецтво призначається «обраних» суб'єктам і теж певною мірою спотворює об'єкт мистецтва. У конкретності своїй, скажемо однозначно, воно безперспективне з погляду комунікативності, тому що в сприйнятті його в якості каналу зв'язку виникають часом незборимі перешкоди для повноцінного спілкування. Ми можемо спостерігати тільки імітацію спілкування, яка не виявляє іманентної суті учасників художнього спілкування.

Таким чином, у цих випадках ми спостерігаємо порушення однієї із

головних функцій мистецтва, а саме – комунікативної, адже потреба висловитися, власне «Я» властива всім людям з нормальною психікою. Художник вирізняється ще й наявністю яскраво вираженої індивідуальності та здатності до реалізації цієї потреби в найбільш виразних формах. Однак, завдання художника набагато складніше: він повинен передати не тільки певний зміст, але й почуття, переживання, які його хвилюють, а також повідомити відповідний емоційний стан унікальної душі. Саме так, як це роблять заслужені художники України Чаус Віктор Миколайович і Деркач Микола Іванович, Народні художники Ковтун Віктор Іванович, Зінчинко Володимир Данилович, Чепелик Володимир Андрійович, Гуйда Михайло Євгенович, Левадний Олександр Петрович та інші, які нам добре відомі, як *унікальні особистості й талановиті художники*. Ці митці досконало оволоділи «мовою мистецтва», такою ж мовою, скажімо як і «мова культури», «мова поетичної творчості», «мова математики», «мова хімії», «мова пластики» тощо. Саме знання правил цієї особливої мови і є тим специфічним кодом, що дає змогу художникові передавати створені ним образи, а одержувачеві сприймати повідомлення, використовуючи той самий код («дешифрувавши» його).

Отже, майстерність художника – це вільне володіння мовою мистецтва. Не засвоївши її, художник виявиться неспроможний у доступній для сприйняття іншими людьми й художньо виразній формі випроменити своє бачення й осмислення світу. Але ця мова не є чимось чітко обкресленим, догматичним раз і назавжди даним. Навпаки, якщо вона не перебуває постійного розвитку, безупинно не збагачується й не ускладнюється, то вона звужує спектр своїх засобів. У зв'язку з цим не можна не згадати Л. В. Бетховена, який на схилі літ своїх, мов на сповіді, говорив, що «тільки зараз, в останніх власних творах, я уперше став щирим музикантом». Став тому, що зробив великий переворот у мистецтві. Мова йде про найрадикальніше перетворення засад музичної творчості. Композитор прагнув оновити уявлення про акорд, про сполучення інструментальних партій, про сполучення мелодій у єдине музичне ціле. Інакше кажучи, він прагнув змінити закони гармонії. Це прорив за межі класичної краси, до музики, у якій мелодії ведуть боротьбу одна з одною, породжуючи нові, пробуджуючи їх до життя неймовірною новизною своїх звучань.

Таким чином, успіх втілення в чуттєво сприйнятій формі значною мірою обумовлюються мовою втілення, використанням унікального матеріалу та відповідного інструментарію. У живописі таким матеріалом для

художника є, наприклад, палітра фарб. Певним чином змішуючи їх і одержуючи єдино потрібний йому відтінок, наносячи його на полотно й певним способом розташовуючи в просторі полотна, художник організовує специфічний матеріал живопису. Подібні дії він виконує з різноманітними лініями й фігурами, які разом з фарбами становлять три, усім відомі, основні одиниці зображувально-виразної мови живопису.

Саме в таких складних ситуаціях на допомогу студентам завжди приходить справжній педагог. Щобільше в умовах художнього Харкова, він неодмінно запропонує студентам відвідати художні галереї, персональні виставки, художній музей, Будинок художника, художні виставки ХНУМГ імені М. О. Бекетова і наочно покаже як поєднуються зміст, форма, композиція тощо творах живопису. Такі відвідини царини мистецтва залишають чарівні спогади, а головне, ущільнюють простір-час особистого життя як студентів, так і педагога!

У чомусь подібний спосіб гармонійної організації танцю, що поєднує тривалі (розгортання в часі) й просторові (малюнок руху) елементи мови цього виду мистецтва. Один із авторів цих рядків, соліст відомого не тільки в Україні, а й за її межами ансамблю «Молодість», добре знається на хореографічній композиції, яка становить пластичну організацію динаміки людського тіла, що є головним інструментом танцівника. Саме використовуючи динаміку людського тіла та відповідну композицію, танцівник «розмовляє», жваво й натхненно художньо спілкується з глядачем. У сучасній хореографії де використовується й класична мова усе виразнішими стають елементи, що свідчать про значний вплив на мову танцю спортивної техніки. Що ж, якщо з'явилася спортивна хореографія, це свідчить про те, що вона затребувана як засіб взаємного художнього спілкування між людьми.

Відображаючи дійсність у творі, художник виступає в ролі творця нової, штучної дійсності, реальності мистецтва. Ще Аристотель, говорячи про поезію, зауважував що художник не відтворює вже створені природою одиничні факти, а на підставі законів, які панують у природі й людському суспільстві, створює свої власні поетичні образи. Художник не може запозичити художній образ у готовому вигляді ні з дійсності, ні з власної свідомості. Художній образ виникає лише у свідомість художника, ставши фактом його екзистенції, яка матеріалізується в процесі творчості через відповідні зображально-виразні засоби, притаманні певному виду мистецтва, зокрема живопису.

Сприйняття ж мови мистецтва має на меті прийняття одержувачем тих форм організації, якими наділяє своє висловлювання автор. Іншими словами, розуміння тієї особливої мови, на якою «розмовляє» живопис, потребує від людини певної підготовки, що передбачає обізнаність із правилами побудови цієї мови й здатність сприймати її як своєрідну норму художнього самовираження. І знову-таки, хочеться залучити до розмови класика художньої критики В. Белінського, який лапідарно висловив думку про те, що тільки та людина може насолоджуватися витонченим мистецтвом, яка сама є витонченою. Окрім того, необхідно, щоб адресат сприймав художній твір не як суцільний вимисел, а як своєрідну дійсність. Усі ці вимоги входять у сформульовану нами парадигму: «бездоганне знання мови мистецтва відкриває його іманентний світ».

Отже, сприйняття творів мистецтва і здатність насолоджуватися ними передбачають наявність у людини не тільки матеріального субстрату (особливої структури мозку), саме людського чуттєвого хисту, розвиненості почуттів, але й відповідний рівень естетичної освіти, естетичної вихованості. Дійсно: якщо ти хочеш насолоджуватися прекрасним, то ти мусиш мати витончений естетичний смак, повинен бути художньо освіченою людиною. Тільки розвинутий естетичний смак дає змогу людині дати делікатну естетичну оцінку твору, засновану на співвідношенні з певним ідеалом як уявленнями про естетичну досконалість особистості чи предмета. Однак ні смаки, ні ідеали не є чимось незмінним і постійним, вони залежать від характеру історичної епохи, у якій живе людина, від культури суспільства, до якої вона мимовільно належить.

Звідси, усвідомлення й розуміння мови мистецтва, що забезпечують єдність коду під час передачі повідомлення від художника до адресата, формуються в конкретно-історичному соціокультурному контексті, сутність якого педагог повинен передати студентам в його різноаспектних проявах.

Посилаючись на досвід роботи із сприймаючою аудиторією, зауважимо, що вона не завжди сприймає інформації так і стільки, як це було задумано художником. Безсумнівно, від естетичної підготовленості й особистісної установки адресат може ставитися до цієї інформації по-різному: як споживач, як критик, як зацікавлений спостерігач, як дослідник. Кожного разу сприйняття відбувається через більш-менш усвідомлене співставлення моделей світу, що сформувалися в автора та сприймаючої аудиторії. У такій ситуації адресат немовби повторює шлях, пройдений художником, але повторює по-своєму, додаючи до створеного художником

образу щось своє, притаманне тільки йому. Але й це виняткове власне бачення залежить від психічного стану, віку, наявності життєвого досвіду, загальної та емоційно-естетичної культури, а найголовніше від того, наскільки образ, створений художником, актуальний для людини в її «Я-просторі-часі». У такому випадку філософія педагогічного спілкування, базована на художньому образі, стає потужним мотиватором життєдіяльності особистості студента під час здійснення його сутнісних життєвих цілей.

Наявність особистого досвіду, на наше глибоке переконання, є необхідною умовою всеосяжного й глибокого переживання зображеної у творі художньої реальності. Значення його для сприйняття мистецтва настільки велике, що коли ми називаємо образ мовою мистецтва, то глосарієм цієї мови є наш власний досвід. Але сприйняття не повинно зводитися до упізнання, воно має бути відкриттям нового в давно знайомому, оскільки змушує нас зупинитися, замислитися, усвідомити навколишнє середовище й себе в ньому. Ми завжди вдячні мистецтву, яке дарує нам це свято дійства, інтелектуально-емоційні потрясіння, дає змогу бачити узвичаєний світ по-новому, а внаслідок художнього спілкування ми становимося відчутно іншими як інтелектуально, так і естетично.

Проте, моделі світу художника й адресата ніколи повністю не співпадають, як і образи, що виникають в уяві художника та їх інтерпретація у тих хто сприймає його художній витвір. У цьому й полягає особливість філософії педагогічного спілкування в просторі-часі різноманітних видів мистецтва.

Таким чином, розмаїття видів мистецтва зумовлене не тільки об'єктивністю існування багатоликої, багатоякісної дійсності, що виявляється у звуках, фарбах, пластиці, але й наявністю людської потреби в задоволенні й розвитку різних почуттів. Приміром, наше око постійно потребує приємних зорових відчуттів, а вухо – насолоди приємних звуків, тощо. Як влучно підмітив знаний в царині мистецтва проф.. В. О. Кудін: «Танець – це потреба тіла, тоді як слово це потреба душі». Саме широта діапазону всіх естетичних потреб людини і є тією домінантою, що породжує розмаїтість не тільки видів, але й жанрів мистецтва. Як наслідок, розгалужена мережа видів мистецтва дає нам найповнішу картину світу в його різнобарв'ї й водночас забезпечує поглиблений, гармонійний розвиток усіх почуттів і здібностей людини, що й забезпечує ефективне педагогічне спілкування як засіб гармонійного розвитку студентської молоді. Проте першопричиною, своєрідним імпульсом до естетичного сприйняття дійсності

завжди домінують талановиті твори мистецтва, у яких відображаються моральнісні та естетичні стосунки художника й природної та соціальної дійсності.

Саме цю гармонійну єдність природної даності й заданості художника Аристотель (можливо, задумавшись про зміст свого імені «благий кінець»: а хто ж тоді я на початку шляху?) відобразив у ємкому за змістом і надзвичайному за формою неологізмі «ентелехія», яка буквально означає «втіленість». На наш погляд, понятті в «ентелехія», глибше й потенційно сильніше відтворено моральнісно-естетичну індивідуальну цілісність, ніж у гуманістичному терміні «ідеал» (від давнього кореня зі значенням «бачити», відповідно до слів «ідея», «ідол»). У такому контексті ідеал подібний до журавля в небі, його можна споглядати на віддалі: незатьмарений, променистий, казковий, але без нього можна обійтися й спокійно жити. Щодо ентелехії, то вона становить осереддя, як основу буття речі, особистості. Її не викинеш без того, щоб не призупинити існування речі самою по собі. Для людини відмовитися від укоріненої в неї великої мети буття означає перестати бути людиною. До речі, і народ без неї вже (або ще) не народ. Дійство ентелехії – це вершина творчості художника або навіть цілої епохи. Без цієї вічної мети не було б серйозного, великого світського мистецтва. Талановитий художник, поет, музикант настроює на лад свій слух, зір і, взагалі, усі свої здібності й увесь творчий хист згідно з ентелехією, немов за камертоном. Ентелехія – це своєрідний олімп естетики душі людини, який втілюється у творах мистецтва. Це висота й краса своєрідності, що нестримно притягує до себе, до своєї захмарної вершини. Саме тому й існує розмаїття жанрів, які створюються енергією закладеної в них ентелехії і, як наслідок, ми маємо нагоду спілкуватися на самих верхніх щаблях взаєморозуміння. А це, по правді кажучи і є вершиною людського щастя. Тож, з'явившись, із волі Божої, в єстві художніх шедеврів, ентелехія, як їхній вищий зміст, стає передумовою й ефективним засобом художньої освіти та виховання, мотивованого й ефективного педагогічного спілкування, що особливо стосується сучасної молоді, майбутньої національно-художньої еліти країни.

І все ж, як би там не було, а підсумок впливу художнього твору завжди соціально спрямований. Художник, інколи по мимо своєї волі, примушує глядача переживати всі тонкощі перепитій чужого життя як свій особистий життєвий шлях і саме цим відкриває простір для особистого співставлення, порівняння, самостійних висновків тощо. Інакше кажучи, художник своїми

творами спонукає особистість до поглибленої рефлексії, тобто до самопізнання.

Суть і своєрідність цього стану, що виникає внаслідок впливу живописного твору талановитого художника, іноді характеризують поняттям «катарсис», або «очищення». Варто зазначити, що цей відомий термін уведений Аристотелем («Поетика», гл. VI) спричинив появу безлічі суперечливих тлумачень, які не вщухають навіть дотепер. І що характерно, жодну інтерпретацію зазначеного поняття досі не можна визнати до кінця переконливою.

Існують гедоністична, медична, релігійна, власне естетична, психоаналітична і морально-етична теорії катарсису. А що ж пропонував сам Аристотель, як фундатор цієї теорії. Він використовував це поняття переважно під час розгляду виховного значення мистецтва, яке змушує, ставитися особливо уважно до моральнісної версії катарсису. Що стосується нашого розуміння, то нас приваблює в катарсисі ємнісне й ґрунтовне охоплення цілісної картини естетичного переживання як безпосередній процес і кінцевий результат сприйняття нами художнього твору. Саме в такому сенсі ми використовуємо його в своїй творчості, тобто як синонім естетичного переживання взагалі, що характеризує сприйняття мистецтва як такого.

Звідси, під впливом живописного, виразного твору, чи певної скульптурної композиції людина отримує специфічний енергетичний поштовх в напрямі духовного зцілення, «очищається» моральнісно, (а нещодавно виник навіть новий напрям – арт-терапії). Тож очищення – це психосоматичне оздоровлення, що сполучується почуттям естетичної «насолоди», звільнення від афектів, які супроводжуються, за термінологією Аристотеля, «нешкідливою радістю».

Потрібно зазначити, що вплив стану катарсису зовні ілюзорний, але іманентно вельми важливий для особистості, адже він ефективно сприяє вирішенню внутрішніх суперечностей людського буття за допомогою спілкування з творами мистецтва. Це, на нашу думку, своєрідне за формою і глибинне за змістом просвітлене страждання і промениста радість, за допомогою яких людина пізнає навколишній світ і неповторний світ власного буття. Тож художні твори з'являються під впливом прояву почуттів і функціонально живляться «розумними» людськими переживаннями. Якщо це так, то катарсис і є той моральнісний і естетичний спосіб розмислу, утаємниченою силою, якою володіє винятково тільки мистецтво. Отже

доходимо висновку про те, що апогей просвітлення настає тоді, коли джерельно чиста моральність людини гармонійно поєднується з найестетичнішими почуттями. Саме в цій кульмінації двох людських сутностей краса досягає своєї довершеності в повному обсязі, а щастя людини заявляє про себе у всеосяжній насназі. Особистість у такому стані на повні груди прорікає всьому світу – «Люди! Я живу!»

Завершуючи коротке аналітичне дослідження в просторі зазначеного розділу, доходимо таких висновків:

1) мистецтво посідає чільне місце й відіграє значущу роль у комунікативному житті людини; воно цілеспрямовано, за допомогою особливої мови, сприяє тому, що студентська молодь універсально пізнає навколишній і свій особистий іманентний світи;

2) художній код є мовою мистецтва, розшифрований, він слугує мотивованим засобом плідного художнього педагогічного спілкування;

3) художній образ становить єдність таких чотирьох моментів: це образ об'єктивного світу, але не просто об'єкт, відображений нашими почуттями та зафіксований у незмінному вигляді, а результат свідомого перетворювального відображення дійсності; художній образ – це втілений у певній формі синтез майстерності творця, можливостей матеріалу та інструментарію мистецтва; і, нарешті, художній образ – це не пасивне віддзеркалення, а креативне відтворення дійсності, а це означає, що тільки шляхом свідомого сприйняття поціновувачами може здійснюватися реальне життя художнього твору, спрямованого на дієвість комунікативних відносин;

4) зв'язок мистецтва з життям двосторонній: мистецтво не тільки породжується й корегується життям, але й активно впливає на цілеспрямований розвиток життя. І насамкінець, мистецтво володіє потужним соціально-інтегративним потенціалом, який в якості конструктивної, консолідуючої складової необхідно включити в розбудову нашого суспільства згідно з моральнісно естетичними принципами людських відносин, ґрунтовний фундамент яких закладається в просторах вищих навчальних закладів України.

* * *

3.5 Особливості публічного виступу в системі педагогічного спілкування

Найперше, що хотілося б зазначити в цьому розділі, це те що опанувати мистецтвом публічного виступу має кожна людина незалежно від того, яким видом діяльності вона займається або займатиметься. Але насамперед це стосується педагога вищих навчальних закладів, який повинен бути майстром, взірцем для всіх – починаючи від студентської групи, лекційного потоку до великих аудиторій для широких верств населення. Адже педагог вищої школи становить своєрідний еталон інтелігентності, мудрості, шляхетності, за яким вивіряють особистісні якості громадяни всієї країни. Це повинен усвідомити кожен педагог, пам'ятаючи, що вихідних днів у нього принципово не може бути, оскільки це покликання на все життя.

Тож інтерес до проблем сучасної філософії комунікативних відносин полягає в дослідженні особливостей педагогічного спілкування не тільки з окремим студентом чи маленькою їх групою, а й із великим масивом людей, тобто з аудиторією. Справа в тому, що публічний виступ перед аудиторією є важливим і досить поширеним видом спілкування. Привселюдне спілкування є одним з елементів і характерною особливістю професійної діяльності педагогів, державних, політичних і громадських діячів, керівників різного рівня, тому для цих категорій людей уміння виступати, психологічна спрямованість на ефективне спілкування з аудиторією, готовність до нього й поведінка и під час виступу є важливими компонентами професійної компетенції. Отже від рівня розвитку цих умінь значною мірою залежать ефективність і результати спільної діяльності та соціально-психологічний стан тих людей, які й складають аудиторію спілкування і на яких воно цілеспрямоване.

Зазначимо, що останнім часом психологія та технології підготовки й проведення публічного виступу присвячено значну кількість досліджень, які розробляють детальні методичні рекомендації. Однак, на нашу думку, глибокий філософський аналіз цього виду спілкування як специфічного людського феномену досліджений ще недостатньо. Наша спроба розглянути феномен публічного виступу саме з позицій філософії спілкування є, можливо, однією з найперших.

Саме тому ми не наслідуюмося включити в назву цього розділу монографії слово «філософія», обмежившись більш нейтральними поняттями «особливості» та «методологічні запитання», хоча з погляду, насамперед, соціальної філософії спілкування з великими групами людей у вигляді

публічного виступу є надзвичайно цікавим навіть щодо істотного впливу на людей, який уміло здійснюють досвідчені оратори й харизматичні особистості. А надто, що історія дає безліч прикладів, коли люди йшли за ними, іноді навіть цілком усвідомлюючи в глибині душі хибність, а то й злочинність тих цілей, цінностей та ідеалів, які проголошували такі трибуни.

Достатньо згадати, наприклад, як Гітлер своїми публічними виступами зумів увести в оману більшу частину великого німецького народу. І це так! Таким було минуле людей із відповідною історично обумовленою свідомістю, які юрбу вважали сферою справедливості та утопічної надії на краще. А якою ж є свідомість громадян в епоху інноваційних технологій, які як натовп становлять масову основу кольорових «революцій», які буревієм пронеслися по країнам Азії і Європи, керуючись утопічними надіями?

Не випадково одним із центральних питань соціальної філософії та філософії історії вважається єдність об'єктивного і суб'єктивного початку в історичному процесі та роль в цих динамічних процесах особистості. Наприклад, М. К. Михайловський стверджував, що вирішальну роль в історії відіграє герой, яким варто «називати людину, яка захоплює своїм прикладом масу на добру чи погану, найблагороднішу чи найпідлішу, на розумну чи безглузду справу». П. Л. Лавров писав, що історію творять особистості, вони можуть на свій розсуд повернути її в будь-який бік, а «прогрес людства визначають винятково критично мислячі особистості: без них він, безумовно, неможливий». Безперечно приймати ці погляди не можна, адже так само як і в науці, епоха однаків минула, і настав період колективних геніїв, щось подібне відбувається і в суспільному житті потрясіннях.

Не заперечуючи ролі особистості в історії, відзначимо, що ні Олександр Македонський, ні Наполеон I, ні будь-хто інший не могли б створити імперію, якби у Давній Греції або у Франції були відсутні відповідні соціально-економічні та політичні умови. Водночас роль лідера, особливо такого, що може системно аналізувати ситуацію й стратегічно мислити, ефективно впливати на людей і вести їх за собою, або харизматичної людини заперечувати не можна.

Термін «харизма» у науковий обіг був уведений свого часу М. Вебером і використовувався ним для характеристики легітимності того виду влади над людьми, який пов'язаний з особливими психологічними здібностями щодо впливу на них. Саме слово «харизма» походить з грецької мови і означає, «дар», «благодать». Харизматичними вважають людей, що народжуються зі задатками лідерів, які начебто даються від Бога чи від природи саме тому,

кому призначено керувати іншими людьми. Однак і результати досліджень, і наша особиста педагогічно-життєва практика свідчать, що мистецтву публічного виступу, умінню позитивно впливати на людей можна навчитися.

Отже, вступ до основного тексту розділу ми успішно здійснили, а тепер розпочнемо розвіювати міф про вроджені якості лектора, доповідача, харизматичну особистість.

Одразу застережемо, що успіх публічного виступу педагога й сила його впливу на аудиторію визначаються особливостями й змістом попередньої підготовки. Оскільки особливістю такого виду діяльності як педагогічна, є уміння виступати перед великими групами людей, ця майстерність вимагає також і володіння технологією підготовки виступу. Чітка конкретизація теми та ідеї виступу є неодмінною умовою, яка забезпечує педагогу ефективне здійснення передбачуваного позитивного впливу на аудиторію. Саме це має бути квінтесенцією всієї попередньої роботи педагога, що допоможе йому визначити мету виступу й кінцевий результат, якого необхідно досягти в процесі виступу, тобто здійснити відповідний педагогічний вплив.

Публічний виступ педагога може бути побудований у формі доповіді або промови для участі в різних за темами й цілями дебатах. Що стосується доповіді, то вона, безумовно, зазвичай присвячується аналізу певного предмета дослідження або вирішенню якоїсь нагальної проблеми. Це можуть бути завдання, що постають перед колективом, та шляхи й засоби їх розв'язання, стан справ у навчально-виховній роботі університету чи результати науково-дослідної діяльності колективу за поточний рік тощо. У доповідь необхідно викласти й обґрунтувати результати виконаної роботи, а також певну інформацію, що могла б слугувати основою для наступних дій і рішень щодо покращення діяльності науково-педагогічних працівників у цій царині.

Для того, щоб зацікавити аудиторію й здійснити на неї очікуваний вплив, у доповіді доцільно навести детальні дані, графічно й у таблицях проілюструвавши їх, подати результати розрахунків, посилання на висловлювання авторитетних дослідників, на документальні та бібліографічні джерела. На сьогодні використовується практика роздавання учасникам Вченої ради друкованого варіанта доповіді. Необхідно усвідомити, що зазвичай люди читають доповіді не заради свого задоволення, а для того щоб отримати нову й цінну інформацію стосовно своєї професійної діяльності, тому їм набагато легше вивчити схеми й

графіки в отриманому матеріалі, аніж читати сотні слів, які описують зміст виступу.

Принципи й правила підготовки доповіді чи іншого публічного виступу становить важливий і відповідальний елемент процесу спілкування з аудиторією взагалі. Безперечно, є оратори-педагоги, здатні блискуче виступати експромтом, без будь-якої підготовки, й годинами тримати аудиторію в приємній напрузі. Такими, наприклад, були виступи директора Інституту філософії України, а згодом і Радянського Союзу Павла Васильовича Копніна в безмежному просторі наукового пізнання. Однак здебільшого для досягнення цілей виступу й забезпечення належної його ефективності та впливу на аудиторію необхідно ретельно готуватися заздалегідь. Ця підготовка має здійснюватись за відповідною, традиційною технологією, але із загальних вимог кожен педагог обирає те, що може реалізувати в процесі своєї доповіді найкращим чином.

Ми свідомо використовуємо термін «технологія», тобто поетапна підготовка до виступу, хоча публічний виступ безумовно, передбачає психологічний характер, який здійснюється щодо студентів студентів і колег, перед якими лектор збирається виступати. Річ у тому, що чіткість і послідовність дій в процесі підготовки виступу дійсно становлять певну технологію і мають чітку часову алгоритмічність.

Насамперед необхідно передбачено визначити мету виступу. Іноді доводиться слухати виступи окремих «ораторів» на зборах чи нарадах, у яких не можеш зрозуміти ні того, про що говориться, ні того, з якою метою це говориться. Отже у підготовці публічного виступу та в забезпеченні його наступного успіху цілепокладання відіграє визначальну роль .

Другим етапом є збір інформації щодо теми виступу. Сама інформація повинна бути максимально ємнісною, але стосуватися винятково питання, що розглядається в доповіді. Під час її попередньої обробки необхідно вилучити все зайве, тоді питання можна буде висвітлити всебічно й аргументовано.

Третій етап підготовки публічного виступу становить опрацювання отриманої інформації. Цей процес передбачає добру обізнаність і глибоке розуміння сутності предмета обговорення. Опрацьована належним чином інформація повинна коротко, але досить лапідарно висвітлювати предмет, має супроводжуватися однозначними фактами, містити нагальні й цікаві відомості, якомога менше містити незнайомих аудиторії термінів і понять.

Четвертий етап – це обрання доповідачем *власної позиції* стосовно обговорюваної проблеми й теми виступу та підібраної інформації, а також її усвідомлення й вибір модусів елегантного подання.

П'ятий, завершальний етап підготовки публічного виступу, полягає в належному структуруванні й компонуванні матеріалу. Важливо при цьому звернути увагу на форми його подачі, щоб він був для слухачів цікавим і доступним для сприйняття слухачами, в цьому разі студентами. Побудова чіткого й зрозумілого плану виступу також важливий аспект технології підготовки доповіді, промови чи іншого виду публічного виступу. Залежно від цілей використовують певні структурні форми його побудови.

Ми дискутували з приводу того, які саме чинники забезпечують успіх публічного виступу педагога. У результаті з великої множини складників виокремили, на наш погляд, головні без яких неможливий успішний виступ. Зазначимо, що будь-який доповідач, виступаючи перед аудиторією, зацікавлений у тому, щоб його виступ був цікавим і корисним як для нього, так і для його слухачів, щоб бажаний вплив на аудиторію був ефективним і досягав своїх цілей. Інакше кажучи, оратор завжди прагне до успіху свого виступу.

Щоб досягти цього успіху, йому необхідно знати як правила публічного спілкування і поведінки перед аудиторією, так і ті зовнішні чинники, які істотно забезпечують ефективність виступу. Добре відомо, що і спосіб подання матеріалу доповіді, і характер та сила його впливу на слухачів значною мірою визначаються складом аудиторії, рівнем її освіченості, загальної і професійної культури слухачів, а також сукупністю інших чинників.

По-перше, лектор повинен враховувати не тільки якісний склад учасників, а і їхню кількість. Життєвий досвід і результати спеціальних психологічних досліджень переконливо свідчать про те, що в невеликій групі слухачів найбільш ефективним виявляється раціонально побудований виступ з чітко визначеними цілями, аргументованим їх обґрунтуванням і чіткими висновками. У таких невеликих групах доволі легко можна контролювати реакцію аудиторії, оцінювати її ставлення до фактів, що викладаються, і на їх підставі вибудовувати переконливий ланцюжок доведень своїх міркувань.

По-друге, необхідно знати, що у великому приміщенні складніше керувати аудиторією. Не можна покладатися тільки на бездоганну логіку виступу, оскільки люди можуть відволікатися, розмовляти, втрачати логіку міркувань оратора, тому під час виступу у великій лекційній аудиторії

необхідно апелювати до почуттів слухачів. І зміст промови, і манера лектора триматися перед аудиторії мають бути зорієнтованими на посилення емоційного впливу на студентів, колег. У такому разі лектор повинен бути своєрідним джерелом емоційної напруженості студентів, основою цілеспрямованого формування позитивного ставлення до себе та до тих міркувань, які викладаються.

По-третє, варто звернути увагу на те, що активно слухати людина може в середньому 15 хвилин. Потім необхідно зробити паузу або невеликий відступ, навести цікавий факт. Це пов'язано з тим, що в процесі сприйняття будь-якого матеріалу увага слухачів, зокрема й педагогів на загальних зборах, зазнає циклічних змін. Інакше кажучи, її динаміка характеризується чергуванням підйомів і спадів, які підпорядковуються певним закономірностям.

Іноді корисно зосередити увагу на окремому студентові, якщо помітно, що він слухає уважніше за інших. Такий контакт очей бажано закріпити, оскільки побіжного погляду часто недостатньо, тому необхідно зосередитися на декількох студентах. Якщо перед нами велика група, то потрібно вибрати студентів у різних частинах аудиторії. А головне, що має робити лектор постійно, протягом усього виступу, виявляти щиру увагу до кожного сектору аудиторії, інакше є ризик втратити підтримку якоїсь її частини.

Тоді за найменшої помилки його перестануть слухати. Якщо лектор почне зупинятися і вибачатися, то студенти почнуть сумніватися у його компетентності, а також в тому, чи варто взагалі слухати. Усе повинно відбуватися аналогічно до діалогу, тільки межі такого діалогу значно розширюються. Як і в діалозі, варто підтримувати візуальний контакт (студенти повинні бачити очі лектора!). Як промовець, він для них яскрава індивідуальність, а якщо це так, то він завжди знаходиться в центрі уваги. .

По-четверте, аудиторію можна тримати в напруженні й істотно послабляти ефект періодичного зниження уваги за рахунок таких прийомів, як висловлення неочікуваних, парадоксальних міркувань, які справляють сильне враження на студентів. Крім того, ефективно діють паузи, зміна темпу промови, інтонації, використання цікавих фактів, цитат із посиланням на авторитетних учених, навіть уривків з віршів тощо. Всі ці прийоми ґрунтуються на збудженні мимовільної уваги слухачів. Увага, яка потребує від людини свідомих зусиль, називається довільною. Якщо довільна увага надалі підтримується без свідомого зусилля, вона стає після-довільною.

Потрібно звернути увагу також на приміщення, у якому відбувається публічний виступ: воно повинно бути світлим і просторим, достатнім для зручного розміщення в ньому всіх учасників. Крім того, воно має бути обладнане необхідною звукоізоляцією і добре провітрюватися. Відсутність вентиляції і застій повітря, за даними медиків, знижують продуктивність розумової праці приблизно на 10 %.

Отже, успіх публічного виступу значною мірою залежить не тільки від якісної підготовки тексту доповіді чи промови, а й від належної підготовки приміщення. Однак для успіху й цього ще недостатньо. Для цього необхідно виконати принаймні декілька умов.

Перша з них, що необхідно для успішного виступу, полягає у встановленні й підтриманні контакту з аудиторією та керування її увагою. Це керування починається з контролювання поведінки слухачів. Ті з них, хто уважно слухає, зазвичай сидять в перших рядах і дивляться на лектора, а ті, які слухають неуважно, здебільшого відволікаються використовуючи смартфон чи щось читають, чи переписуються з друзями тощо. До речі в німецьких вищих навчальних закладах заборонено використання смартфонів в аудиторіях під час навчального процесу!

Ми наблизилися до моменту, коли можна більш детально розглянути умови ефективного виступу. Нагадаємо, що в публічному виступі важливими є всі складники: і зміст, і інтонація, манера мовлення й поведінки, і зовнішній вигляд лектора, і його жести та міміка.

Тож ми не рекомендуємо лектору розчинати свій виступ одразу, необхідно трохи зачекати, адже за ці 5-10 секунд уся увага студентів, будь-яких слухачів прикута саме до його зовнішнього вигляду. Дайте їм можливість розглянути ваш одяг, зачіску, краватку, вираз Вашого обличчя тощо. У в цьому немає нічого дивного – такою є психологія особистості, а якщо це так, то не обмежуйте звичайні емоційні права особистості. Щобільше, абсолютна більшість аудиторії, особливо жіноча частина, протягом цього проміжку часу не буде вас слухати.

У виступі потрібно уникати помилок. Іноді буває достатньо 2-3 мовних помилок, щоб скласти думку про лектора; особливо небезпечні щодо цього неправильні наголоси, які одразу характеризують людину з не вигідного боку. Педагогу необхідно пам'ятати, що майже половина інформації передається за допомогою інтонації. Одні й ті самі слова, вимовлені по-різному, можуть іноді спричинити протилежні результати. Цілком очевидно, що під час публічного виступу лектор повинен говорити голосно, ясно, чітко, виразно й

дохідливо. Промова не повинна бути монотонною, але й не виголошуватися подразливим аудиторію ритмом, тобто то з підвищенням, то зниженням голосу.

Емоційність у публічній промові вважається обов'язковою умовою успішного виступу. Аудиторія повинна відчувати зацікавленість лектора темою виступу, його ставлення до виголошуваного та його почуття. Монотонний діалог без виразу емоцій не отримає належного відгуку аудиторії. Емоційність лектора в час публічного виступу повинна відповідати поставленим цілям і змісту, а також враховувати ситуацію.

Не варто говорити надто голосно, розраховуючи винятково на голосові зв'язки, необхідно навчитися правильно використовувати звукові рецептори. Для цього краще застосовувати сучасні технічні засоби що посилюють звук. Окрім того, під час публічного виступу необхідно правильно дихати. Іноколи ми помічаємо, як у лектора внаслідок гострої кисневої недостатності роздуваються вени, червоніє обличчя, виступає на чолі піт, і він ніяк не може з цим впоратися. Безсумнівно, це привертає увагу студентів, відволікаючи їх від суті промови. Щоб уникнути подібного, лектору, потрібно активно працювати над постановкою голосу й диханням, навчитися без зайвих пауз, непомітно для слухачів, вдихати повітря. А ще краще серйозно готуватися до відповідальних виступів (щоправда, кожен публічний виступ має бути відповідальним) і, якщо за хворіли чи не впевнені в своєму виступі, не виходьте на високу трибуну спілкування зі студентами, колегами, громадськістю тощо.

Наступне застереження ми робимо тому, що психологічною основою повноти звуку є впевненість оратора в собі і піднесення, поєднання яких становить неодмінну умову блискучого, з усіх поглядів, виступу. Якщо лектор бере слово, відчуваючи піднесення та ще й наводячи цікаві факти, то його самого іноді дивує тембр голосу, який повністю підкоряється йому.

Ефективному виступу можна й треба навчатися. Давній латинський вислів твердить, що поетами народжуються, а ораторами стають. Однак, на жаль, мистецтво публічного виступу ще не стало однією з дисциплін навчального плану більшої частини спеціальностей у нашій вищій школі. І це тоді, коли в багатьох країнах світу проблемі спілкування приділяється велика увага. Приміром, курси «Ділове спілкування», «Корпоративна культура спілкування», «Ораторське мистецтво» включені в навчальні програми університетів і навіть коледжів. У нашій країні ці предмети тільки починають пробивати собі не дорогу, а тільки маленькі стежки. Ми впевнені, що сучасна

людина, яка по праву претендує на високе звання інтелігентної, шляхетної особистості, низький рівень культури спілкування вважає таким самим гріховним явищем, як і невміння читати й грамотно писати в ХХІ столітті.

Мистецтво переконувати великі групи людей, перетворювати їх на своїх прихильників істотною мірою залежить від тембру голосу людини та від її манери публічно виступати. Голос є такою ж індивідуальною характеристикою людини, як і папіляція на людських долонях чи сітчатка ока. Людина може говорити тихо або голосно, гнівно чи лагідно, спокійно чи роздратовано, але інтонація й тембр голосу багато розповідать про неї.

Водночас варто пам'ятати, що тренування голосу та його постановка передбачають, що лектор завжди буде говорити одним голосом. Він не повинен використовувати два голоси – для неформальної бесіди й для відкритих публічних виступів. Незалежно від ситуації необхідно постійно використовувати й удосконалювати відпрацьовані мовленнєві засоби.

Та як би там не було, а все-таки усний публічний виступ неможливо взагалі побудувати, якщо рівень мовленнєвої культури не достатньо високий. Умовно ми поділяємо її на зовнішню, яка виявляється у великому словниковому запасі, умінні грамотно й стилістично бездоганно будувати свої фрази, відсутності жаргонних виразів і скоромовок, здатності говорити лапідарно й виразно.

Нам інколи доводиться бути свідками того що, викладач не може коректно сформулювати свою думку, підібрати необхідне слово. І тоді, щоб заповнити вербальний вакуум, він використовує вирази подібні до «а-а-а»..., «так би мовити.., «чесно кажучи» тощо. У кмітливих студентів складається враження, що всі попередні думки викладача були не зовсім чесними тощо. Ці вербальні звороти не мають ніякого смислового навантаження й лише спотворюють рідну мову. Тож викладачеві початківцю потрібно стежити за мовленнєвою культурою, відпрацьовувати стилістику й вимову, удосконалюючи стиль своєї мови, за якою його пізнають як цікавого лектора, шляхетну особистість.

Другим важливим чинником мовленнєвої культури публічного лектора є прояв іманентного вигляду доповідача, або внутрішня мова. Вона тісно поєднується з розумовими процесами, що відбуваються в мозку конкретної людини. Цей вид промениться в умінні чітко, коротко, по суті й дохідливо викладати свої думки застосовуючи притаманну лектору архітектоніку мислення.

Внутрішній складника мовленнєвої культури педагога визначається його загальною культурою і ерудицією, умінням правильно розуміти й використовувати відповідні поняття, відповідні категорії і, безперечно, прискіпливо орієнтуватися в тому матеріалі, який він презентує аудиторії. Непослідовність, бездоказовість, невміння перейти від початкових підстав до аподиктичних висновків свідчить про низький рівень мовленнєвої культури. Усім відомий вислів: як людина мислить, так і говорить; як вона говорить, такі у неї й почуття.

Що тут можна сказати? Таким викладачам необхідно поглиблювати свої знання, вивчаючи суміжні науки. Це значно збільшує колоритність мови викладача. Немає сумніву що до того, що зовнішня і внутрішня сторони мовленнєвої культури, природно, пов'язані між собою, взаємно залежать, взаємно стримують і взаємно доповнюють одна одну.

Наприклад, якщо у людини відсутні зовнішня і внутрішня сторони культури мовлення, то вона більше марнослівна, надмірно балакуча, у її фразах не важко помітити відсутність взаємозв'язку, і такого викладача частенько студенти старших курсів називають пустодзвоном.

Людину, яка розвинула, в основному, тільки зовнішню сторону мовленнєвої культури, але не набула внутрішньої культури, такого педагога студенти називають златоустом. Такий лектор говорить зовні красиво, багатослівний, але не вкладає у свою мову глибокий сенс, необхідний для розкритті визначеної в доповіді теми.

Нарешті педагога, який досконало опанував як зовнішню, так і внутрішню мовленнєву культуру, здатний грамотно, стилістично точно, структурно коректно й художньо бездоганно говорити, вкладаючи у свої слова глибокий сенс, то такого педагога студенти шанобливо називають оратором, або ще простіше, але шанобливіше – нашим справжнім Педагогом.

Майстерність публічного виступу полягає у вивченні частих помилок інших майстрів красномовства. Протягом багатовікової історії красномовства фахівці вивчали поширені помилки публічних виступів досвідчених і ораторів-початківців. Навчитися професійному публічному виступу, використовуючи прийоми й поради щодо спілкування досвідчених людей набагато легше, аніж самотійно проходити довгий шлях проб і помилок.

Проаналізувавши власний педагогічний досвід, запозичуючи мудрість талановитих педагогів-лекторів ми дійшли висновку про те, що незважаючи на значну частку суб'єктивізму в публічному виступі все-таки існують певні загальні алгоритми публічного виступу. Безумовно, природне прагнення

кожного педагога встановити й підтримувати максимальний взаємозв'язок і взаєморозуміння з аудиторією можна задовольнити шляхом виконання всієї сукупності вимог.

Помічено, що значну переконливість промові надає широке застосування прикладів і посилань, зрозумілих і близьких слухачам. Установлено, що цей прийом здатний зробити переконливими і доступними для сприйняття аудиторією доповіді, лекції будь-якої складності.

Думаємо, що свою промову доцільно також будувати у формі діалогу зі слухачами, подумки немовби відповідаючи на їхні запитання.

Неприпустимо виправдовуватися – це виглядає непрофесійно. Також не варто вибачатися перед публікою (до речі не варто виправдовуватися і перед самим собою).

Важливо вміти розставити акценти на визначальних словах і фразах, наголошуючи змістовне навантаження промови та її переконливість.

Виступ доцільно побудувати у вигляді неформальної бесіди, що підвищує рівень взаємної довіри зі студентською аудиторією

Ні в якому разі не дозволяти собі набувати вигляду всезнаючого оратора, такого собі самовдоволеного суб'єкта. Подібна пихатість ніколи не сприймалася позитивно, бо це принижує людську гідність.

Під час виступу потрібно обов'язково робити невеличкі паузи, висловлюючи важливі міркування, а також після їх проголошення.

У промові недоцільно вживати спеціальні терміни, мало відомі хоча б для частини слухачів, але використовуючи їх (в сучасній науці не обійтися без них) необхідно надати їх смислову інтерпретацію.

Протягом виступу необхідно періодично змінювати тембр голосу чи його силу з метою додаткового привернення уваги студентів.

Сприйняттю слухачами матеріалу виступу може сприяти зміна темпу промови: швидше варто промовляти слова, які не мають великого значення, і повільно, емоційно виділяти ті слова, які необхідно підкреслити через їхню значущість.

По змозі необхідно використовувати візуальні засоби, які не тільки ілюструють основні твердження виступу, а й у багато разів підвищують наочність матеріалу та, відповідно, полегшують його сприйняття. Однак хочемо застерегти: ні в якому разі не можна читати тексти слайдів. До речі, цим прийомом користуються адміністратори, ліниві викладачі, оскільки в такій ситуації не помітна «фаховість оратора». Слайди потрібно використовувати, у цьому немає ніякого сумніву, але читати їх, означає

припинувати слухачів, доводячи ніби вони неспроможні прочитати й зрозуміти текст самостійно. Коментарі тут зайві.

Є ще одна дуже важлива вимога до лектора, а саме: під час промови він повинен бачити реакцію студентів на його слова, спостерігати за змінюванням їхнього настрою. Окремі слова, запитання, слухачів допомагають зрозуміти їх настрій і бажання. Зворотний зв'язок дає змогу відкоригувати свою мову, адже вона повинна бути якомога зрозумілою й емоційно прийнятною. Це пов'язано ще й із тим, що усний публічний виступ дуже ефективний, оскільки, на відміну від письмового, сприяє засвоєнню до 90% інформації в день його проголошення.

Неабиякий позитивний ефект дає прийом, який ми назвали, «повтор головного матеріалу висловленого за допомогою різних фраз». Ми помітили, що рефрен слухачами не сприймається, тож необхідно побудувати фрази таким чином, щоб студенти не помітили цього. Користь від цього буде відчутною, в цьому ми неодноразово переконувалися на власному досвіді!

Для успіху виступу важливо також дотримуватися рекомендацій щодо поведінки під час промови. Невимушеність пози, уміння дивитись аудиторії в очі, коли кожен студент впевнений, що лектор звертається саме до нього особисто, гнучкість і задушевність інтонації, жарт тощо допоможуть педагогу створити відчуття рівноваги і комфорту, підвищать увагу студентів і викличуть їхню щирю довіру, яку необхідно підтримувати протягом всього виступу.

Ще одна вимога, якої необхідно дотримуватися протягом виступу, – це коротка й чітка мова, яка сприймається слухачами краще, викликає більше довіри. Щоб укладатися у відведені для лекції терміни необхідно навчитися говорити коротко. Не даремно говорять: «Стислість – сестра таланту» Але й тут необхідно дотримуватися міри, бо кожна міра має свою міру.

Ефективність публічного виступу й ступінь досягнення його цілей визначальною мірою залежать від того, яким чином побудовані його початок і, особливо, завершення лекції, що вважаються найважливішими елементами промови, тому доцільно розглянути рекомендації щодо їх здійснення.

Початок виступу є найбільш складним його елементом. Він містить звернення до аудиторії й преамбулу промови. Сама преамбула має бути короткою і містити декілька речень – це своєрідна прелюдія до виступу, її призначення полягає в тому, щоб привернути увагу студентської аудиторії та визвати у неї зацікавленість. Не рекомендується починати виступ занадто формально, не варто також демонструвати, що він досить ретельно

підготовлений. Тільки свобода, невимушеність і природність тону можуть привести до успіху. Щоб привернути увагу аудиторії вже на початку виступу доцільно використати такі прийоми, які б зацікавили студентів.

Бажано розпочати з конкретної, дуже яскравої ілюстрації, поставити аудиторії запитання, відповіді на які вона не знає; почати з пікантного факту або з цитати авторитетного вченого; отже завдання цієї увертюри в тому, щоб заінтригувати слухачів майбутнім виступом. Але й тут потрібно дотримуватися міри! Тож початок промови ретельно продумують і досконало готують. Практика доводить, що невдало розпочатий діалог з студентською аудиторією здатний надовго зіпсувати імідж лектора.

Можна запропонувати ще одну особливість публічного виступу. Ми не рекомендуємо витрачати багато часу на промову перед великою аудиторією (багатоманітні загальні збори), тому що увага людей, як свідчать психологи, короткочасна, легко переходить в простір власних думок. Отже, бажано перш ніж виступати перед великими аудиторіями варто навчитися розрізняти її емоційний і розумовий стан.

Завершення виступу взагалі вважається найбільш стратегічно важливим його елементом, який запам'ятовується у студентів найдовше. Як свого часу наголошував І. Кант, перевагу отримує той, хто говорить останнім, тому після доповідача, головної фігури колективу, згідно зі світським етикетом не має виступати ніхто.

Заключний етап, його зміст і характер мають бути ретельно продумані заздалегідь, ще до початку виступу, відредагувати, щоб довести до логічної завершеності. Підкреслимо: завершуючи виступ, не варто говорити, що він закінчується, як і залишати промову логічно незавершеною.

У будь-якому разі кінцівка виступу має бути мобілізуючим чинником, закликати слухачів до реалізації висунутих пропозицій і сформувати у них психологічну готовність до відповідних дій. Водночас вона повинна нести й додаткове смислове навантаження, яке полягає у підтриманні та підвищенні особистісного й ділового авторитету промовця.

Тож для успіху публічної промови важлива, як наголошував метр класичної лекторської майстерності А. Ф. Коні, «течія думки лектора». План публічного виступу має бути таким, щоб відчувався «природний перехід від одного до іншого», а це досягається добре продуманим планом і його пунктуальним виконанням [49]. До речі, маємо неодмінно сказати, що у творах цього видатного майстра мистецтва слова педагога знайдуть багато корисного й повчального для вдосконалення своєї благородної і нелегкої

справи – нести в аудиторії досягнення науки і філософії культури, виховувати всебічно розвинутих фахівців

І на останок, у своїх виступах ми завжди робимо слухачам доречний комплімент, який відповідає ситуації, спричиняє пошвавлення й повагу до лектора. Доволі часто декламуємо доречні власні поетичні рядки, що відповідають цілям виступу, і це збурює у студентів емоції й щиросердну повагу до лектора. Кращого фіналу лекції не може й бути адже студенти аплодують стоячи. Це і є свято й щастя для лектора, що спричинив повагу до святої педагогічної справи.



3.6 Педагогічне спілкування в атмосфері філософії культури

Уважний читач помітив, що в передмові ми сформуvalи цілу низку проблем, тобто поставили перед собою мету проаналізувати їх і дійти певних висновків. Певні розділи нашої праці подали відповіді на поставлені запитання. Останній розділ ми вирішили присвятити педагогічному спілкуванню в атмосфері філософії культури, тобто переглянути наші висновки під кутом зору філософії культури. Пояснюється це тим, що на культуру, як виняткове за змістом явище однаково впливають і людина, і суспільство, тоді як культура побіжно формує і розвиває саму людину, суспільство. Тобто вона, відповідно до свого прелімінарного сенсу, не може бути іншою аніж діалогічною. Звідси випливає, що діалог і спілкування, а ще точніше комунікація, є основоположними поняттями не лише етики, аксіології й гносеології, а й усього людського світобачення. Доречно нагадати, що Ясперс розуміє комунікацію не як переказ вивідного знання за допомогою неспростовних аргументів, а як своєрідний *commensium*, тобто спілкування, а точніше – зв'язок екзистенції.

Тож, виокремлюючи органічну єдність культури й спілкування, звертаючи увагу на їх системний взаємозв'язок (про що ми детально розповідали вище), з необхідністю доходимо до безперечного проміжного висновку про те, що духовність культури постає й побутує винятково в діалозі між індивідуальностями як безмежний рух до трансцендентності. Це

означає, що діалог розмаїтих за формою культур є не чим іншим, як модусами людського спілкування, що поєднують різноманітні сутності (понять, символів, знаків тощо) культури, орієнтуючи розуму на взаєморозуміння. Безсумнівно, одного спілкування для взаєморозуміння не достатньо, його досягнення потребує певного рівня культури учасників цього дійства. Саме це єдність культури і спілкування в їх цілеспрямованій взаємодії і становить субоснову генези поняття філософії культури педагогічного спілкування.

Проте культура спілкування не обмежується тільки міжособистісною комунікацією. На думку М. Бубера, діалогічні взаємини людини із зовнішнім світом виявляються в трьох сферах: у сфері життя з природою (конвенціональний зв'язок), у специфічній людській сфері інтерперсонального діалогу (мовний зв'язок) і у сфері духу (оповитий серпанком таємничих зв'язок, де народжуються слова й форми, де ми не почуємо жодного «Ти», але відчуваємо заклик і відповідаємо думкою, дією, творінням). М. Бубер часто повторював, що одна з найбільших помилок людства – вважати, що дух перебуває в нас, тоді як він між нами, між «Я» і «Ти».

Сьогодні у філософії культури виникла ще одна відносно нова проблема, яку висловила Е. Н. Юркевич, «Розуміння сучасних чужих культур відрізняється неповнотою, яка часом розцінюється як взаємне розуміння. Такий стан досвіду герменевтики триває до того часу, поки актуальні міжкультурні зв'язки не перетворюються на зв'язки історично традиційні, тобто доки вони не набудуть характеру закономірності й не підуть у минуле» [50, с. 187].

У безпосередньому зв'язку з цією ситуацією значний інтерес представляє зауваження М. Мамардашвілі відносно того, що «в XX столітті утворився певний розрив культур – європейської і російської, який привів до того, що цілу низку філософських текстів, написаних в 20-ті, 30-ті, 40-ті і так далі роки на заході, практично неможливо перекласти російською (чи то українською) мовою. І це не залежить від винахідливості перекладача, а ґрунтується в символічній бар'єр, пов'язано все це з відсутністю саме відповідних уявних утворень в культурі» [51, с. 111].

Не звертаючись до інших культур, вдовольняючись проблемою комунікативних аспектів філософії культури стосовно нашої рідної культури, і звернемо увагу на такі моменти. По-перше, у філософському контексті культура становить характерологічний інтегральний складник духовного

рівня розвитку певного суспільства. Саме на цій основі стабілізувалося розуміння про соціокультурний простір людського буття.

По-друге, рівень розвитку культури відбивається на всіх сферах життєзабезпечення людини й суспільства: на характері виробництва матеріальних і духовних благ, на стосунках між людьми й особливостях їхнього спілкування, на системі загальножиттєвих цілей і цінностей людей.

По-третє, широка диференціація населення не лише за рівнем матеріального добробуту або за соціальним статусом, але й за рівнем освіти та вихованості, не кажучи вже про статевовікові відмінності, обумовлює існування в цілісному естві культури розмаїття субкультур.

Усі ці обставини необхідно брати до уваги, визначаючи рівень культури конкретної людини, зокрема і її прояв у культурі педагогічного спілкування, адже культура педагога є індикатором розвитку його особистості як суб'єкта творчої діяльності, розкриття його особистих якостей, творчих здібностей і всіх природних потенціалів. Що до цього моменту ми вбачаємо чіткий взаємозв'язок і взаємозалежність між культурою викладача і ступенем його індивідуальної та педагогічної самореалізації.

Тож однією з найважливіших особливостей культури є її людиноутворююча сутність. Цю особливість одним із перших помітив ще Цицерон. Розглядаючи ораторське мистецтво як одне з найповніших проявів культури, він убачав у ньому спосіб звеличення й самоствердження особистості, оскільки ораторське мистецтво покликане прославляти людину. Зважаючи на те, що культура розвиває особистість, саме це, на думку Цицерона, і становить її головну функцію. Подібні, але ширші погляди на сутність культури висловлювали Вергілій, філософи епохи Відродження Ф. Вольтер, І. Гердер, Т. Гоббс, Ж.-Ж. Руссо. Людиноутворюючу роль культури підкреслювали І. Кант і Г. Гегель, які фундаментально обґрунтували взаємозв'язок і системну єдність людини й культури.

На сучасному рівні розвитку суспільства В. П. Андрущенко, Л. В. Губерський і Н. І. Михальченко підкреслюють ту обставину, що «своїм практичним ставленням до світу людина затверджує форми свого людського буття в ньому, створює свій освоєний світ, відмінний від світу природи, тобто створює культуру. Культура в цьому вимірі з'являється як реальне узагальнення і олюднення природи людською діяльністю, людина – як носій діяльності (і природна істота), як суб'єкт культури». Автори акцентують увагу на тому, що «перше й початкове визначення культури полягає в

розумінні її як усього того, що створено людиною, на відміну від усього того, що створено природою. Цим поняттям, так би мовити, проводиться своєрідна розділова лінія між природним світом і світом соціальним, створеним людиною в результаті праці» [52, с. 18].

У зв'язку з цим вважаємо за необхідне зупинитися на таких двох моментах. По-перше, соціальний світ є співтовариством безлічі людей, існування і праця яких неможливі без їх взаємодії і спілкування, без координації зусиль кожного та цілеспрямованого управління.

По-друге, чітко прослідковується потрібна сутність людини як істоти не лише біологічної (природної) і соціальної, але і як культури утворюючої (духовної). Саме останнє є визначальним, тому що виокремлює її з усього живого на Землі. До речі, тією або іншою мірою, усвідомлено чи підсвідомо людина зазвичай планує й навіть подумки моделює таку самобутню діяльність, як спілкування з іншими людьми, особливо в разі важливих для неї майбутніх відповідальних перемовин, виправдань, прохань, пояснень тощо.

Таким чином, філософія методологічно будується на тому, що величезне значення культури спілкування в забезпеченні ефективності й успішного здійснення спільної педагогічної діяльності людей вимагає цільового формування і прищеплення норм і правил етики комунікативних відносин зокрема серед студентської молоді, що робить цю проблему одним із пріоритетних завдань системи сучасної освіти й успішного розвитку суспільства загалом.

Формування культури спілкування в системі освіти. Цивілізаційний масштаб змін, які відбуваються сьогодні у світі, широка інформатизація усіх сфер громадського життя, розробка й упровадження нанотехнологій визначають духовний світ людей, особливості громадських стосунків, зокрема цілі та зміст вищої освіти, а також технології міжособистісного педагогічного спілкування.

Звісно, такі тектонічні зрушення соціально-технологічних показників у світі спричиняють потребу належного філософського осмислення, без якого практично неможливо розбудувати, та надто успішно реалізувати стратегію соціально-економічного й духовного ренесансу нашої країни. Інноваційний характеру світового розвитку стає однією з атрибутивних ознак цивілізації, що потребує передусім, цільової підготовки кадрового забезпечення цього типу розвитку. А це підвладно тільки системі освіти за наявності

цілеспрямованої державної політики й науково-педагогічного персоналу, спроможного за допомогою високого рівня культури спілкування заохотити студентів до кропіткої, усвідомленої наукової праці. Інших оптимальних шляхів виходу із матеріально-духовної кризи поки що не існує. І це пояснюється тим, що основу розвитку сучасного суспільства становить науково-ємнісне виробництво й люди, які не тільки успішно його здійснюють, але й постійно вдосконалюють

Глибокі суперечності, притаманні нинішньому суспільному розвитку, поставили перед людством безліч глобальних проблем, вирішити які можна лише шляхом становлення й розвитку єдиної цивілізації. Щоб бажане скоїлося, необхідно вирішити, на нашу думку, щонайменше три невідкладні проблеми. Зокрема, варто терміново і в глобальних масштабах вирішити екологічні проблеми, а це в першу чергу збереження і розвиток екологічного середовища та забезпечення біосферної рівноваги, в її єстві, (зокрема це стосується Прикарпаття й Закарпаття – «легенів України»). По-друге, не менш важливою проблемою, є ліквідація економічної та культурної відсталості окремих регіонів світу (на жаль, Україна теж потрапила в цей список). Стосовно цього надзвичайно актуальним, як ніколи дотепер, стало питання культурної взаємодії різнорівневих соціальних співтовариств на паритетних засадах, що має запобігти ядерній катастрофі і взагалі збереженню земної цивілізації. Третьою світовою проблемою, яка потребує зусиль всього без винятку людського загалу планети, ми вважаємо нагальні взаємовідносини: людина – суспільство – техносфера. Це передусім демографічні виклики: сьогодні нас сім мільярдів і кількість невпинно зростає в геометричній прогресії; дотично до зазначеного питання є ще і проблема адаптації особи в умовах нанотехнологій і модифікованих продуктів харчування та збереження генофонду цивілізації.

Згідно з нашим аргументованим міркуванням, є всі підстави стверджувати, що саме сучасне покоління має по-філософськи усвідомлено осмислити ці екстрені проблеми. Практичне їх рішення неодмінно стане одним із найважливіших завдань наступних поколінь, зокрема студентської молоді. Отже, у зв'язку з нагальними проблемами виживання людства в соціальній філософії і в першу чергу філософії освіти необхідно сформулювати новітню освітню парадигму. Саме вона повинна стати надійним орієнтиром для науково-практичної педагогіки під час організації й реалізації належної підготовки студентів до успішного життя і діяльності в принципово нових реаліях глобалістичного світу. Такий підхід, сподіваємося, забезпечить

високий рівень їх адаптації до умов світового соціального порядку й метаіндустріалізації, які швидкоплинно змінюють генерації продуктивних сил у просторі високорозвинутих країнах.

Із погляду на це система освіти, в першу чергу вища школа, повинні забезпечити широкомасштабність професійних і соціальних компетенцій випускників, сформувати у них новітню систему життєвих цілей і цінностей. Та чи не найбільшим завданням мають стати рішення чітких світоглядних позицій, моральних принципів і життєвих переконань. А головне, втілення їх в допитливі розумні голови і патріотичні серця студентської молоді, ще не обмеженої популістськими політичними гаслами. Відомо, що трансформаційні процеси й наступні кризові явища в нашій країні, як і в інших постсоціалістичних державах, серйозно вплинули на ціннісні пріоритети громадян. До того ж, як зауважує провідний фахівець Інституту соціології НАН України проф. А. А. Ручка, такі пріоритети значною мірою обумовлюються соціальним і психологічним статусом громадян, а також рівнем їхнього добробуту.

На підставі ґрунтовних досліджень він приходить до висновку, що на шляху до зрілої демократії і розвиненого громадянського суспільства угруповання з високим статусом відносно успішно переносять негаразди соціальних трансформацій, зокрема негативні наслідки фінансово-економічної кризи. Нестатусні угруповання також намагаються адаптуватися до суспільних перетворень і кризових явищ, орієнтуючись передусім на власні зусилля й схилиючись до ліберально-демократичних цінностей. «Низькостатусні угруповання більш матеріалістичні, традиціоналістичні, у їхньому середовищі поширені патерналістські й егалітарні орієнтації, вони менше переймаються ліберально-демократичними цінностями, тому їхню адаптацію до соціальних трансформацій і кризових негараздів варто оцінювати як малоуспішну, малоефективну» [53, с. 62].

До високого і середнього статусу верств населення учений відносить не лише бізнесменів, політичних діячів і представників влади, але й високоосвічених, мислячих людей, здатних аналізувати ситуацію і впливати на неї як у процесі виборів, так і своєю безпосередньою професійною і громадською діяльністю. Таким чином, прийняття нової ціннісної парадигми адекватно відповідає реаліям сучасного глобального соціального порядку й істотно залежить від освіченості людей, від того, який рівень культури спілкування і який характер громадських стосунків вони засвоюють у процесі здобуття загальної і вищої професійної освіти.

Звідси впливає один із надзвичайно важливих елементів цієї культури, який визначає можливості успішної самореалізації людини, є передусім, педагогічна культура спілкування. Саме вона в просторі вищого навчального закладу значною мірою визначає як характер ставлення педагога до інших людей, так і відношення самих цих людей до нього. На жаль, окремі керівники все ще зневажливо ставляться до своїх підлеглих, а інколи можна навіть спостерігати відверте підлабузництво щодо керівників вищого рівня. Ці прояви є яскравими свідченнями недостатності їхньої загальної культури, насамперед, філософії педагогічного спілкування. Однак певна провина щодо цієї важливої проблеми лежить на вітчизняній системі освіти, яка ще мало докладає належних зусиль і зусиль в навчальних програмах для того, щоб прищепити студентам, а в якійсь мірі й викладачам, хоча б основні положення цієї вельми необхідної культури.

Мусимо наголосити, що формування культури педагогічного спілкування, як невід'ємного елемента освіти й соціалізації людини, повинно виходити з гуманістичних ідей і ставати надійним фундаментом моральної домінанти всієї її поведінки. «Людиноцентризм – серцевина ідеї змін в освіті і суспільстві», наголошує В. Г. Кремень. І дійсно, наше доросле суспільство зможе бути ефективним, гуманним і демократичним, якщо ми затверджуватимемо людиноцентризм в громадському житті спрямованого на створення умов для плідної діяльності кожної людини в суспільстві. І все ж головним у цьому напрямку має бути – «виокремлення в кожній молодій людині сутнісних особистих рис і максимальне наближення навчання й виховання до її конкретних здібностей» [54, с. 15].

Немає сумніву в тому, що кардинальні зміни в суспільно-політичній і соціально-економічній сферах, які сталися в Україні внаслідок здобуття незалежності й побудови самостійної держави, істотно вплинули на духовну сферу. Насамперед, помітним стало значне соціальне розшарування суспільства, як невід'ємний атрибут ринкової економіки й відповідних трансформацій у системі оплати праці й життєзабезпечення людини загалом, що безсумнівно негативно вплинуло на освітні ідеали й виховний потенціал освіти. Не секрет, що на характер спілкування істотний вплив чинять інформаційні технології й телекомунікаційні засоби. В першу чергу варто зазначити, що засоби масової інформації: телевізійні канали належать приватним особам, а «майже вільні» Інтернет і всеосяжний мобільний зв'язок жорстко контролюються ззовні.

Завдяки їх масштабному використанню саме педагогічне спілкування, разом з такими безперечними перевагами, як доступність і оперативність повинні допомогти студентській молоді зорієнтуватися в цьому шаленому інформаційно-пропагандистському буревію. На жаль, не завжди викладачі сприяють студентам у визначеності їх в просторі буремної дійсності. Серед негативних прикмет деякої частини викладачів слід відзначити, передусім, втрату ними доброзичливості, щирості, теплоти й емоційній забарвленості міжособистісного спілкування, які історично були квінтесенцією української ментальності. Сьогоднішній характер спілкування, як один з проявів і один з процесів становлення постіндустріального суспільства, стає відверто прагматичним і жорстко діловитим. Як наслідок, із субстанційної основи людських відносин привселюдно, відверто, а інколи й цинічно демонтується її атрибутивне осереддя – ЛЮДЯНІСТЬ.

І це в той саме час, коли істотне ускладнення цілей, умов і характеру суспільного виробництва та широке впровадження високих технологій, які також вважаються проявом і результатом становлення й розвитку нового суспільства, з усією необхідністю потребує нових за змістом і формою характеру людських стосунків. Мається на увазі їх справжня дієва демократизація, створення й неухильне дотримання сприятливого психологічного клімату та корпоративної педагогічної культури в кожному закладі вищої освіти. А цього неможливо досягти без відповідного рівня філософської культури спілкування, який має бути властивий буквально кожному учасникові спільної командної діяльності.

У цих умовах перед системою освіти постає надзвичайно важливе й украй відповідальне завдання – виявити наявний рівень культури студентів, налагодити відповідну процедуру спілкування і взаємин у просторі педагогічного колективу, ураховуючи його головні недоліки. Виробити чіткі дії щодо реалізації системної стратегії подолання існуючого стану, сформулювати й систематично цілеспрямовано розвивати справді моральнісну систему спілкування. Мотивація для оволодіння цією культурою повинна полягати в переконанні студентів у тому, що рівень її досягнення – один із важливих компонентів професійної і соціальної компетенції висококласного фахівця, а саме вона визначає спрямування на максимальну особисту самореалізацію, на можливість успішного досягнення студентом, врешті-решт, значущих життєвих цілей.

Ми цілком усвідомлюємо, що сьогодні виконати це завдання надзвичайно складно через певну нестабільність громадської думки взагалі й

становлення нової моральнісної зокрема, через втрату вищою освітою виховних орієнтирів, про що мова йшла вище, і через вражаючу невідповідність проголошуваних нею життєвих цінностей реаліям сучасності. У цих умовах система освіти, на наше глибоке переконання, повинна широко використовувати всі можливі засоби позитивного, благотворного впливу на студентську молодь, неодмінно враховуючи при цьому, що сьогоденна молодь істотно змінилася порівняно з попередніми етапами розвитку країни.

Доречно буде пригадати висловлювання В. П. Андрущенка, який пише, що «за ситуації, коли нова моральність ще тільки пробивається з джерел традиційної народної культури, сучасних громадських стосунків і міжнародного досвіду, на передній план виходять одвічні християнські цінності» [55, с. 14]. Можливо це якоюсь мірою так і є відносно ситуації, яка склалася не найкращим чином на соціально-економічних і політичних теренах країни.

Якщо це так, то система освіти відповідає за формування й розвиток культури спілкування та її прищеплення студентській молоді. Саме вона, майбутня інтелектуальна еліта нації, має бути зразком загальної і професійної культури, у тому числі і культури міжособистісного спілкування і доброзичливих взаємин між людьми. Водночас має бути важливо використовувати й новітні можливості, і цілеспрямований вплив на молоду людину, насамперед шляхом її навчання і виховання в системі освіти з метою розвитку бажаного для цивілізованого суспільства характеру спілкування та загальнолюдської культури. Особливо це стосується взаємовідносин, базованих на принципах толерантності.

Оскільки останнє завдання стає надзвичайно важливим, адже через складну природу людини і її психіки вона сприймає іншого суб'єкта як особливого представника іншої культури, що зазвичай виявляється хибним, потрібно наголосити, що нинішнє суспільство, зокрема вищі навчальні заклади, стають усе більше інтернаціональними за своїм складом і сутністю. А це означає, що необхідно розвивати відповідну щодо цих обставин культуру комунікації, адже коли студент не розуміє представників іншої культури, то це відбивається дзеркально на ставленні до нього, а також на змісті, формі та характері спілкування з ним. Щоправда ці негативні прояви можуть посилюватися і внаслідок відмінностей психологічних характеристик співрозмовників, наявності у них різних цілей, прагнень і інтересів. Отже, формування у майбутніх фахівців відповідних навичок має розглядатися

ними не як щось нав'язане ззовні, а як одна із необхідних передумов наступного інтелектуального й морального взаємозбагачення, яке завжди супроводжує процеси спілкування з цікавими людьми, а надто з представниками інших культур, інших духовних ідеалів і традицій

Вельми важливо зазначити, що за умов усвідомленого й цілеспрямованого спілкування люди можуть досягати максимального взаєморозуміння, долати різні суперечності й конфліктні ситуації, які час від часу майже неминуче виникають між ними. Саме тому феномен культурного спілкування (до речі у французькій вищій школі існують відповідні навчальні програми) повинен розглядатися як один з найістотніших атрибутів молоді людини, який визначається її соціальною природою і водночас становить один з найважливіших чинників, що забезпечують можливість успішної життєдіяльності й безперервного розвитку як суспільства, так і самої людини. Саме з цього погляду спілкування стає, з одного боку, однією з обов'язкових життєвих потреб студентської молоді, а з іншого, однією з дорогоцінних її перманентних життєвих цінностей.

Виходячи із цих міркувань, ми цілком погоджуємося з доречно в цьому контексті твердженням стверджує В. О. Лозового, який акцентував увагу на тому, що надметою спілкування є гармонізація буття людства, соціуму й людини. Стосовно цього спілкування виявляється не лише потребою, але й одвічною цінністю. Він переконаний, що «спілкування є площиною, у якій відбувається самовизначення, самовираження, самореалізація людини і її самоствердження. Спілкування є й площиною, у якій відбувається взаємозбагачення людини в процесі взаємодії з іншими» [56, с. 23]. Якщо це так, то згідно із законами логіки доходимо аподиктичного висновку про те, що спілкування є не лише одним із проявів повноцінної життєдіяльності, а й найвищою цінністю, яка максимально сприяє людині усвідомити свою сутність і визначити своє місце в контексті сучасного соціуму для перспективному розвитку.

Таким чином, складна, багатоаспектна і багатофункціональна сутність феномену загальнолюдського й передусім педагогічного спілкування дає змогу упевнено стверджувати, що саме визначальна роль спілкування в організації спільної діяльності людей і забезпечує відповідне здійснення окреслених ними намірів. Це в свою чергу, зумовлює ефективність такої діяльності, а отже, характер функціонування й розвиток відповідного соціуму обумовлюється якістю спілкування та рівнем культури співрозмовників. Отже формування культури спілкування стає на сьогодні однією з

найважливіших проблем сучасного суспільства й потребує, структурно-системного підходу до її успішного вирішення й перспективного розвитку, що має забезпечити вітчизняна система освіти і науки.

А це означає, по-перше, що необхідне глибоке наукове дослідження як філософії спілкування, так і його психологічних і педагогічних аспектів. По-друге, результати досліджень повинні стати основою для розроблення ефективних педагогічних технологій (про що мовилось вище), які б системно формували й розвивали методологію спілкування студентів. А головне, безпосередньо під час навчально-виховного процесу тонко й ненав'язливо прищеплювали їм відповідну мотивацію щодо опанування високого рівня спілкування в атмосфері філософії культури і її якісного прояву в їхній багатоаспектній життєдіяльності.

Тож, кожен, без винятку, викладач вищого навчального закладу повинен кваліфіковано, свідомо й цілеспрямовано розвивати філософську культуру педагогічного спілкування. Особливо (на цьому ми наголошуємо) варто звертати увагу на культуру мовлення педагогів безпосередньо в процесі викладання своїх навчальних дисциплін. Це чи не найголовніша проблема сьогоденної вищої школи, де мовленнєва культура бажає кращого як у просторі аудиторій, так і поза межами її. Про ці та дотичні запитання ми говорили в попередніх розділах.

Оскільки найдієвішим джерелом педагогічного впливу на студентів і в той же час ефективним чинником їх особистого розвитку є його величність Педагог, то необхідно постійно підвищувати культуру спілкування самих викладачів вищих навчальних закладів. Це набуває особливого значення нині, коли Україна активно входить в єдиний європейський освітній простір, що істотно збільшує реальні можливості для розширення й інтенсифікації міжнародних культурних обмінів, здійснюваних нашими вищими навчальними закладами. Достатньо нагадати, що географія міжнародного співробітництва Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова – це десятки вищих навчальних закладів, серед яких провідні заклади Польщі, Італії, Франції, Чехії, Словенії, Португалії, Лівану, Болгарії, Туреччини, Німеччини, Канади та інших країн.

Тож видається цілком зрозумілим, що і студенти, і педагоги, які виїжджають за кордон, повинні гідно представляти там Україну, зокрема й завдяки високому рівню володіння технологією спілкування та обізнаності з особливостями культури відповідних країн і менталітетом їхнього народу. Усе це гармонійно поєднавшись із необхідним рівнем володіння іноземними

мовами, сприяє послідовному професійному й загальнокультурному збагаченню особистості, корисному ознайомленню з провідними світовими тенденціями розвитку у сфері професійних інтересів. Істотно підвищується авторитет педагога, він стає взірцем серед фахівців, інші прагнуть наслідувати його якості, талант і його культурний рівень. Водночас ознайомлення з особливостями іноземних систем освіти створює дієві передумови для підвищення рівня педагогічної майстерності самого педагога.

Ми вважаємо цілком природними те, що суб'єкти процесів глобалізації й інтернаціоналізації та їхні об'єкти безпосередньо зацікавлені в максимальному використанні тих безперечних переваг, до яких приведуть ці процеси, і в той же час мінімізуючи недоліки й втрати, які їх супроводжують. Щоб забезпечити такі можливості, украй необхідно активно здійснювати цілеспрямовану підготовку висококваліфікованих кадрів нової генерації. Вони мають бути не лише висок професійно й соціально компетентними, але й володіти належною загальною та професійною культурою. Їхня діяльність повинна бути ефективною під час вирішення складних нестандартних ситуацій, спрямовуватися на відстоювання інтересів свого вищого навчального закладу і, безумовно, своєї країни. Розуміється, така творча практика буде всебічно сприяти постійному підвищенню їхнього авторитету серед високорозвинених країн світу.

Конче важливим в подібних процесах має бути моральнісні відчуття персональної відповідальності за ті непрості рішення, які доведеться приймати, і за їхні можливі наслідки, за ті дії, які доводиться здійснювати в досить скрутних умовах, адже кожна людська справа завжди має свого автора! Тож, формування таких виняткових рис і якостей майбутніх фахівців у системі їх професійної підготовки невід'ємно пов'язане з формуванням і розвитком їхньої культури спілкування. Останнє можна належним чином забезпечити тільки за умови постійного впровадження викладачами базових принципів системної цілісності навчально-виховного процесу.

Досвід країн, які досягли досить високого технологічного рівня й відповідного рівня добробуту та якості життя населення, переконливо свідчить, що одним з визначальних чинників їхніх досягнень була належна увага влади до розвитку освіти, науки й культури. Отож стратегію успішного подолання кризи, яка поглиблюється на сьогодні в Україні, можна реалізувати лише за умов послідовного втілення в життя чіткої філософії сучасної освіти й науки, та неодмінного усвідомлення педагогами своєї високої місії щодо прагнення гідно виконати її. Саме це є запорукою

успішного соціально-економічного й духовно-культурного відродження України, її сталого інноваційного розвитку відповідно до провідних світових тенденцій. Тільки за цих умов вона здатна зайняти гідне місце в співтоваристві розвинених держав постіндустріального світу.

Сучасні проблеми культури педагогічного спілкування. Соціологи виявили очевидну закономірність: що більше життя людини підкоряється одноманітній сфері повсякденного спілкування або що більше визначувана нею робота усвідомлюється як діяльність, що становить сенс буття, то швидше зростає усвідомлення особистістю того, що вона повинна зробити своє життя емоційнішим і духовно зорієнтованим. Інакше кажучи, власна детермінація й самодостатність людини і безпосередньо пов'язані з ними автономія й духовна незалежність постійно спонукають її як індивідуальність до емансипованого змінювання соціального середовища.

Ця тенденція пробиває собі дорогу всупереч будь-яким репресіям – інтелектуальним чи фізичним, і навіть тим, які з'являються останнім часом у витончено-змішаних формах. Саме це й становить істотну особливість культури людського мислення й спілкування, тобто метарефлексію. А саме,, критичну саморефлексію, спрямовану на планомірну, соціально активну дію з метою вдосконалення докільля й одночасного створення свого унікального у всьому світі «Я-простору», забезпечення надійного гармонійного їх співіснування й взаємовпливу.

Давно помічено: якщо середньостатистична людина не здатна запозичити критичну точку зору в комунікативних стосунках, тобто ззовні, то це легко може зробити освічена людина зсередини, тобто на метарівні. І дійсно, людям час від часу доводиться позбуватися свого соціально-просторового середовища й віддалятися від нього на критичну дистанцію, яка становить філософію самотності [57]. Такий стан дозволяє людині критично ставитися як до свого «Я», так і до того соціального середовища, атрибутивним елементом якого вона є. Отже, критична рефлексія є потужною дієвою силою, спрямованою на самооновлення як особи, так і суспільства, без її участі не може ефективно функціонувати ніяка соціально-економічна і політична система, суспільство взагалі.

Виходячи з цього, доходимо висновку: як на індивідуальному рівні, так і в соціальних стосунках у їхніх різноманітних формах визначальними стають тенденції подальшого піднесеного сприйняття всесвіту й себе, як повноцінного елемента цього світу. У такому разі вирішальним щодо успішного розвитку міжособистісних стосунків є почуття усвідомлення

необхідності самооновлення через постійну в своєму розвитку систему досконалої вищої освіти і, як наслідок, через систему комунікативних стосунків у сфері екоантропоцентризму.

Своєчасність рефлексії забезпечує небачену раніше свободу людини внаслідок того вона починає критично оцінювати себе й цілком толерантно взаємодіє з подібними до себе особистостями незалежно від їх соціально-політичної, національної чи релігійної приналежності. Це зумовлюється тим, що зникають старі традиції й деякі своєрідні за формою соціально-ідеологічні ритуали, властиві попередній епосі. Самостійність дій визначається ще й тим, що хоч повільно й суперечливо, проте все-таки зникає і та «єдино вірна» система світогляду, яка була атрибутом старої соціально-економічної системи, замкнутої майже винятково на собі. Саме в ній вибудовувалася колишня державність, у просторі якої відбувалося індивідуальне й громадське буття людини.

Сьогодні іманентна свобода особистості розширюється внаслідок того, що вона прагне, продираючись крізь гущавину соціальних тернів, звільнитися від норм і цінностей, які через корпоративну систему олігархічних стосунків спричиняють тиск на середньостатистичну індивідуальність. Досягається такий стан свободи, як свідчить практика, тільки за умови, що людина за допомогою різноманітних форми вільного, передусім педагогічного, спілкування й одночасно за сприяння достатніх засобів і форм освіти, розвиває свою самосвідомість до рівня самопізнання, тобто сприймає себе дієвим цілеспрямованим персонажем історії, її активним суб'єктом. В іншому разі, якщо людину переобтяжити фанатично-націоналістичним, політично-пропагандистським комунікативним тиском, який зазвичай не співвідноситься з її особистісними потребами, вона буде почувати себе незатишно в такому обмеженому середовищі. Як наслідок, такий постійний соціально-політичний тиск досить часто спричиняє різноманітні психічні розлади і навіть соматичні хвороби. За подібних ситуацій значна частина людей (частина студентів не виняток) усамітнюється у вузькому колі свого особистого «Я-простору-часі», витрачаючи більшу частину енергії безперервного занепокоєння про свою іманентну самотність.

Інші ж особистості напружують усі сили, щоб рішучо відповісти незгодою на репресивне Не-Я (І. Г. Фіхте), яке пригнічує їх набагато сильніше, ніж, зокрема, в дитинстві, батьківський авторитет (йдеться про Едіпів комплекс), якого майже кожна людина в дитинстві мріяла позбутися. І, врешті-решт, вона позбавляється від нього й звільняється від авторитарних

і так званих репресивних «батьківських» впливів. Проте це не робить її надовго надзвичайно щасливою, оскільки вона не може існувати в соціальному вакуумі, а тому одразу ж потрапляє під ще жорсткіший політико-соціальний пресинг суспільства й різних його інституцій. Особливо боляче студент усвідомлює це тоді, коли пройшов (з тієї чи іншої причини) майже мимо суттєвих важелів позитивного впливу справжнього педагогічного, з високим рівнем культури, колективу.

У контексті цього розділу варто зазначити, що кожна, без винятку, людина внутрішньо роздвоєна, оскільки має у своїй основі два «Я». Одне раціональне, воно завжди прагне до узгодженості і водночас цілком свідомо долучається на доцільній основі до саморозуміння. Саме це «Я», що виокремлює себе серед інших і певною мірою може дати об'єктивну характеристику своїй суті, проте цілковитої упевненості в собі «Я» не створює з причини того, що його узгодженість заснована найчастіше на власній субстанційній ілюзії.

А ось інше «Я» належить винятково особистості й водночас недоступне їй і в цьому полягає великий парадокс людського існування. А якщо це так, то воно повною мірою некероване. Наслідком цього є те, що в психічному житті людини постійно спостерігається деяка прогалина, через яку, власне, ми й усвідомлюємо свою роздвоєність. Отже, в нас живуть сили, з якими ми не можемо остаточно впоратися. Парадокс полягає ще й у тому, що ми нібито багато знаємо про свою сутність, а в окремих випадках навіть майже усе (так нам здається), але одночасно не здатні бути повновладними велителями власного (єдиного у всьому світі), унікального «Я». Саме на ці моменти під час активного педагогічного спілкування зі студентами, зазвичай, не звертають уваги викладачі, вважаючи, що молода людина неадекватних. І це тоді, не впевнений у собі студент, конче потребує невідкладної емпатичної допомоги педагога, який досконало володіє культурою емпатичного спілкування.

Людина, яка усвідомлює себе позитивно, якщо може критично міркувати про себе і, щобільше, здатна до метакомунікації, розуміє, що її узгодженість із собою і автономія часто перебувають в просторі проблематичності. Інакше кажучи власне «Я» – це «Я», що втратило основу воно ніколи не буде остаточно автономним, час від часу воно не автентичне, нарешті, невловиме, й на нього не завжди можна повноцінно розраховувати, особливо в критичних ситуаціях, тому щире, відверте й вельми бажане

самопізнання завжди натрапляє на різноманітні форми іманентного заперечення самого себе.

Це яскраво можна прослідкувати на прикладі того, як будь-які обіцянки, що передбачають ідентичність людини (особливо в разі політичного керівництва), призводять врешті-решт до мінімальних результатів або взагалі залишаються безплідними обітницями і, як наслідок, надзвичайно обурюють широкі маси населення. Але це інше поле, це поприще політичних проблем, де цілком свідомо політики маніпулюють суспільною свідомістю, використовуючи вище зазначену особливість самопізнання особистості.

У такому разі залишається єдиний вихід – фундаментальна всеосяжна фантазія, що становить осереддя людської суб'єктивності. Ми маємо сміливість заявити, що навіть за умови, що наука зможе визначити остаточно індивідуальний геном людини (це далеко-далеке майбутнє) і вільно маніпулюватиме нею, то й тоді, використовуючи цей потужний інструментарій, вона повністю не оволодіє суб'єктивним, унікальним духовним світом особистості. Адже головним структурним елементом духовного й психічного життя людини завжди залишатиметься гіпотетичне уявлення, що базується на безлічі субособистісних «Я».

Ми й сьогодні переконуємося, що чим більш масштабною й фундаментальною є обізнаність людини в різних галузях науки та мистецтва, тим більше вона має в іманентності своїй субособистісних «Я». Особливо це стосується тих, хто професійно чи на аматорському рівні полюбає творити в царині літератури й мистецтва. Це стосується і тих особистостей, хто з непідробним естетичним натхненням вибудовує в душі драматичні долі художніх образів, адже ми здебільшого щиро сердно переживаємо за долі героїв певних творів і запозичуємо в них на довгі роки, а можливо і на все своє життя риси характеру, зокрема шляхетність, добропорядність в естві прекрасного. Безумовно шкода, а точніше сумно через те, що студентська молодь, а подекуди й викладачі, не в повною мірою використовують можливості літератури й мистецтва в навчальному процесі, зокрема для власного саморозвитку. Щобільше, мистецтво й високоякісна література, як ніщо інше, максимально продовжує повноцінне життя людини [6, с.136].

Ще одна особливість пов'язана з тим, що людина має всі можливості для безконфліктних комунікативних стосунків і здатна синхронно, без особливого напруження, адаптуватися до різноманітних соціально-просторових умов. Більше того, духовно багата людина може досить швидко

й впевнено створювати сучасні соціальні структури в просторі загальнолюдської культури. Отже, фундаментальна і безкінечна фантазія наочно показує унікальність кожної людини, базованої на характерологічному прояві її унікального духовного буття. Для цього потрібна лише початкове свідомо мотивована дія спрямована на вдосконалення власного «Я» в системі нам подібних. Безсумнівно, найкраще виявляється динаміка цієї експоненти в соціально-просторовій структурі вищого навчального закладу, принаймні так повинно бути.

Наш багаторічний педагогічний досвід переконливо свідчить про те, що студенти й викладачі, які займаються самоосвітою, постійно збагачують свої асоціативні уявлення і, як наслідок, швидше і якісніше застосовують екстраординарні творчі досягнення в різноманітних сферах творчої практики. У свою чергу, і на цьому ми акцентуємо особливу увагу, ці особистості потребують шанобливого ставлення з боку досвідчених педагогів, оскільки їх спілкування і ефективна діяльність завжди ґрунтуються на глибоких, унікальних особистісних переконаннях. Тому будь-яке грубе за формою і змістом маніпулювання ними в стінах закладів вищої освіти означає, що студента прагнуть позбавити його найважливішого природного атрибуту, яким, власне, і є його виняткова ідентичність.

Таке недбале ставлення до суспільної монади, якою є студент (а потім чиновник чи політик), згодом широкою рікою виллється чи то політичним брудом, чи абсолютною байдужістю до громадських стосунків і до себе зокрема. За таких умов суспільство неодмінно потрапляє в лабеті еволюційного загнивання чи ще гірше, попадає під безпосередній вплив зовнішнього управління, засвідчуючи цим самим неспроможність громадян до самостійного розвитку. А це вже народна драма!

Саме за такої ситуації нашому суперечливому суспільству украй потрібна еротетикоемпатична, розвинута філософія педагогічного спілкування. Це унікальне позитивно дієве мистецтво, здатне максимально витончено розкрити нескінченно глибокі й водночас виняткові джерела та ідеї, спрямовані на подолання реальних кризових ситуацій. Відкриття грандіозних світів і новітніх, несподіваних можливостей для вирішення невідкладних проблем сучасного, багатоетнічного культурами суспільства.

З огляду на нагальність вирішення цих проблем наша життєва практика й багаторічний педагогічний досвід переконливо доводить, що навіть найефективніша, найдосконаліша система міжетнічних, міжнаціональних і загальнолюдських комунікативних стосунків успішно функціонує переважно

в одному випадку, а саме: якщо вона концентровано ґрунтується на цінностях, визначальними у яких є шляхетність і добродішність (зокрема в стінах вищих навчальних закладів), а також загальнолюдські ідеали, сформованих народами світу протягом тисячолітньої історії розвитку. Поза всяким сумнівом: ці цінності самі по собі не прищеплюються людині і не передаються на генетичному рівні. А якщо це так, то необхідно формувати цілеспрямовану систему спрямовану на їхнє детальне вивчення. І вже потім, на рівні категоричного імперативу, усвідомити просту істину: без цих цінностей важко, а іноді й взагалі неможливо забезпечити стабільний багатовекторний розвиток культури сучасного суспільства. Думаємо, що такий погляд на зазначений вище цінності має бути аксіомою для кожного без винятку педагога й педагогічного колективу, якщо ми вважаємо себе будівничими у своїй рідній Вітчизні. *Tertium non datur!!!*

Варт звернути увагу на те, що максимальний рівень розвитку особистості в моральному відношенні найімовірніший тоді, коли внутрішній психологічний соціокультурний простір уможлиблює і навіть заохочує розвиток самостійної впевненості в собі іманентного «Я». Пояснюється це тим, що соціальний простір не може бути постійно індиферентним щодо людини, він її або морально і естетично виховує, або ж вульгарно (спрощено) розбещує. Тому, коли певна особистість відстоює свої принципи в тому чи іншому соціально-просторовому середовищі, то вона змушена в спілкуванні шанувати думку іншого індивідуума й толерантно ставитися до простору свободи інших переконань. Саме ці своєрідні перлини відносин найкращим чином мають прищеплюватися (в прямому значенні цього слова) Педагогами, які володіють ними в іманентності своїй, і з максимальною довірою до студента трансформувати ці безцінні народні надбання в молоді допитливі душі. Щодо цього доречно буде пригадати слова великого Вольтера, який говорив опонентові: «Мені в корені ненависні ваші погляди, але я життя готовий віддати за те, щоб ви мали право їх висловлювати». Нехай цей славнозвісний вислів Вольтера буде лейтмотивом усвідомлено цілеспрямованого педагогічного спілкування, пройнятого філософським духом великої культури взаємної поваги й довіри в системі педагог – студент – педагог!

Особливо гострою ця проблема видається на тлі ускладнення етнічних і міжнаціональних культурних стосунків, про що ми побіжно згадували вище. Саме в таких ситуаціях особа усвідомлює, що гідність і честь є обов'язковими складниками її переконань і що без усвідомлено-почуттєвої

пошани до гідності іншої особистості не може бути й мови про власну самоповагу й самоцінність. Отже, культура педагогічного спілкування передбачає, що педагог володіє комунікативним мистецтвом, чіткою виразністю й нестандартністю засобів передачі необхідної для студентської аудиторії інформації. Саме філософська культура спілкування базується на моральнісних нормах і цінностях, «дозволяє зберігати власну гідність і шанувати індивідуальність партнера», на чому цілком справедливо наголошував В. В. Рибалка [58, с. 96].

Справжня свобода особистості зумовлюється винятково повноцінною у своїй змістовності освітою й орієнтованим на певну культуру вихованням. Проте освіта й свобода не є елементарним особистісним благом людини. Вони не просто бажаний для людини інструментарій. Свобода, детермінована освітою й вихованням, є іманентною суттю буття людини, адже освічена людина й освічене суспільство отримують велику владу над собою і своїм повноцінним життям саме внаслідок того, що вони здатні обмежити свій простір-час і в цих межах бути вільними господарями своєї долі. І навпаки, неосвічене, особливо щодо духовності й гуманістичної культури, суспільство і його представники змушені бути рабами того простору-часу, який їм у вигляді «свободи» жалують, а насправді нав'язують різноманітними «доброзичливими» засобами ззовні. У цьому контексті показовими є слова видатного ученого Ф. Жоліо-Кюріб «Якщо держава не вкладає достатні кошти в науку, то країна перетворюється на колонію» [59, с. 38]. А ми до цього мудрого висловлювання додамо ще брак коштів у країні на вищу освіту й відповідно неповноцінне виховання!

Часто у студентів (та хіба й тільки в них?) виникає парадоксальне, на наш погляд, запитання: «Чи варто займатися вихованням дорослих людей, які обіймають високі державні посади?». Можна припустити, що їм певною мірою вистачає освіти, яку вони отримали колись у вищих навчальних закладах, для повноцінного спілкування й управління державою на різних рівнях. Можна з переконливою упевненістю стверджувати, що освіта, як, до речі, й виховання, діалектично залежні одне від одного, а отже, їх неможливо навіть уявити відокремленими одне від одного. А якщо це так, то ми глибоко переконані в тому, що повноцінне виховання повинне стати основою економіки, політики і, щобільше, воно зобов'язане випереджати їх у кожен момент часу, адже економіка й політика суть не мета, як уявляє, на жаль, деяка частина суспільства, а лише засіб. У такому разі, засобом культурного розвитку керівника має стати високоякісна освіта, збагачена моральним

перманентним вихованням. Саме такий категоричний імператив дає змогу державному посадовцю бути не лише успішним управлінцем, а й людиною, у якій гармонійно поєднуються загальнолюдські цінності, які спрямовують її діяльність на благодіяння людям. Такий підхід забезпечує розвиток людяності. Ця людська якість надає життю повноцінного сенсу й неодмінно в естві прекрасного, ці фундаментальні якості особистості закладаються в стінах вищої школи, де незалежно від передбачених навчальних дисциплін виховуються такі риси особистості, які, без перебільшення, можна назвати базовими в системі управління соціумом на різних рівнях його розвитку.

І якщо молода людина з тієї чи іншої причини не отримала опорні знання і навички щодо самокорегування власного «Я» в просторі відповідного фаху, протягом усього життя, вона буде незадоволена власною долею. Ми вже не говоримо про те, як будуть почувати себе підлеглі цього «фахівця-чиновника». Саме тому в стінах університету ми приділяємо особливу увагу педагогам з базовою фаховою освітою, бо саме вони максимально розкрити перед студентами перлини свого фаху. А головне, що в цьому педагогічному святодійстві однаковою мірою отримують інтелектуальне задоволення й моральнісну втіху як студенти, так і педагог, вирішуючи, по суті, одне завдання – усебічно розвинути потенційні можливості особистості.

Тож, успішний педагог, поєднавши в собі необхідні професійні знання й моральнісні якості, узгодивши їх із загальнолюдською культурою і системою життєвих цінностей, спроможний жити і в ритмі активного життя, і в тиші самотності, між піднесеною захопленістю і споглядальністю, між власними турботами й невідкладними проблемами університету. Але чи не найважливішим у його ставленні до педагогічної справи є те, що він завжди виконує свої обов'язки енергійно, тому що творча, креативна праця для нього – завжди психосоматичне задоволення й навіть радість. Як свідчать психологи, у такому стані людина може довго й ефективно працювати не втомлюючись, отримуючи при цьому духовно-естетичну насолоду. Що ще може порівняти з цим приємним психосоматичним і естетичним станом особистості?! А спілкування з таким педагогом-керівником перетворюється на свято комунікативних взаємин (хоч водночас передбачає колосальну відповідальність), які неодмінно мають будуватися на принципах довіри і взаємного розуміння [6, с. 228].

Мудрий педагог-керівник (під мудрістю ми розуміємо знання, зведені в систему, або мистецтво повноцінного життя) – має бути обізнаний із

професійним досвідом, що виходить за межі традиційних систем і структур, зважено руйнуючи їх. Однак мудрість не обмежується життєвим досвідом, адже вона заглиблюється в розуміння того, що є загальною дійсністю, і прагне пізнати переваги й недоліки. Мудрість виявляється в обізнаності із взаємозв'язками й комплексністю швидкоплинної ходи життя, відносністю фактично всіх цінностей, зокрема того, як писав Б. Рассел, що «безліч рішень проблем виявляється в невизначеності» [60, с. 136.]. Саме тоді, коли людина намагається поглиблено усвідомлювати власне «Я», ігноруючи в стосунках з іншими доброчесність, шляхетність, вона, насамкінець потрапляє майже всією своєю сутністю в лещата гріховності, що деформує повноцінне, на цей раз, педагогічне спілкування.

Як зазначено в Біблії, гріх – це вдоволеність собою, або що гірше, самовдоволення собою і запереченням залежності від інших і навіть презирство до них. Гріх передбачає також іманентний страх бути недосконалим, не почувати впевненості. Беручи участь у багатогранному світському житті в надії знайти щось, що змогло б заповнити внутрішню духовну порожнечу й приглушити відчуття власного безсилля й жорстокої фрустрації.

Інтегральний гріх людини можна умовно зобразити, як поєднання традиційних семи найголовніших гріхів у властивих для них проявах: це заздрість, гординя, скупість, лють, лестощі, лінощі, виродливий, брудний характер. Ми обмежимося поверховим аналізом лише одного з них, а відносно інших мудрий читач аналогічно зможе продовжити ланцюжок дуже цікавих закономірних проявів гріховності в системі людських спілкувань, які, на жаль певною мірою існують і у сфері вищої освіти, а також в просторі державницьких стосунків, де гріховність оселилася, очевидно надовго.

Отже, звернімо увагу на такий собі, здавалося б, безневинний недолік, як заздрість, і її прояви в особі керівника, включаючи керівника-педагога різного рівня управління. Хоча заздрість можна інтерпретувати по-різному проте основою її все-таки є щось загальне, такий собі своєрідний алгоритм, що справджується майже завжди. Заздрість змушує вірити, що в іншій людини є щось таке, чого бракує уявному Петру, і що саме його відсутність спричиняє появі у Петра почуття особистої нікчемності, якоїсь неповноцінності. Аналогічні прояви заздрості функціонують і в суспільній свідомості, але тоді наслідки більш пекучіші, вони розповсюджуються на великі соціальні масиви, визначаючи навіть міждержавні стосунки. Особливо

гостро, з негативними наслідками, заздрість виявляється в системі міжнаціональних, міжетнічних і міждержавних культурних стосунків.

Беручи до уваги ці особливості сфери спілкування і взаємного впливу суб'єктів підчас діалогічної комунікації, ми намагаємося в стінах нашого університету максимально впроваджувати не елементи, а цілісну дієву аксіологічну систему. Організаційно й цілеспрямовано включаючись у простір цієї системи, наша студентська молодь творчо вписує у свої серця й допитливий розум фундаментальні цінності світоглядного, моральнісного й естетичного порядку. Ми переконані, що такі ціннісні якості, сформовані й реалізовані в розмаїтій практичній діяльності, залишаться в студентських душах назавжди й позитивно спрацюють в різноманітних ситуаціях в майбутньому. А головне, нинішні (упевнені, і майбутні) фахівці пишаються тим, що саме *Alma mater* (мати-годувальниця), єдина у світі, сформувала їхні базові якості й норми повноцінного життя особистості. Ми це бачимо й душевно відчуваємо на щорічних Днях зустрічі з випускниками нашого ушанованого університету імені О. М. Бекетова.

Таким чином, філософія культури, яка базується на досконалій системі освіти, науки й виховання, забезпечує всі необхідні умови й можливості для подолання особистістю іманентних суперечностей і є одночасно святом перемоги індивідуума над самим собою. З іншого ж боку, виникає можливість подолати негативні зовнішні обставини й побороти власну обмеженість, а також вузькість своїх фанатичних інтересів і прагнень. Ось чому високий рівень філософії культури спричиняє прояви людяності в усіх сферах життєдіяльності особистості як педагога, так і студента. Людяність становить духовне підґрунтя, забезпечуючи коректний напрям дій, піднесеність почуттів, концентрацію душевної енергії, без чого не можлива яскрава індивідуальність в системі філософії педагогічного спілкування.

Тож, не опанувавши, на різних рівнях гуманістичною культурою спілкування на засадах толерантності й взаєморозуміння, неможливо позбутися самим і позбавити суспільство від різних проявів духовного насилля. Адже окремі люди, а іноді й увесь народ, як переконливо свідчить історія, які усвідомлено й активно не залучаються до загальнолюдської та професійної культури високого рівня, стають небезпечними не тільки для суспільства, а й навіть для самих себе.

Таким чином, згуртованість народу має бути духовно іманентною, тобто виростати із внутрішніх потреб особистості, що базуються на принципах загальнолюдської культури і професійної зокрема. А це означає,

що позитивні зміни мають розпочинатися і відбуватися внаслідок щиросердних індивідуальних, й окремих творчих об'єднань (творців багатонаціональної культури), спілкуючись з народом.

І наостанок, від стану педагогічної освіти і виховання в країні багато в чому залежить перспективний розвиток суспільства, а в майбутньому, (ми в цьому глибоко переконані), ще більше залежатиме розвиток усієї цивілізації. І це буде саме так!

* * *

ПІСЛЯМОВА

Вельмишановний читачу! Не приховаємо приємного почуття вітати вас на останніх сторінках нашої творчої праці «Філософія педагогічного спілкування». Із життєвої практики знаємо, що кожен із вас має звичку знайомитися з книгою за надрукованим у ній на перших сторінках змістом. А хтось із вас, можливо, знайомиться з передмовою, або переднім словом, де, як правило, закладається своєрідна інтрига твору. І, врешті-решт, є такі, хто розпочинає входити у внутрішній світ книги з післямови.

Саме цій категорії читачів ми сповіщаємо про те, що цей науковий твір ми плекали довго й усвідомлено. Це звичайний творчий процес! Домінантою в нашої співпраці було те, що провідна магістральна лінія нас об'єднувала монолітно. Головне, що єдило наші думки в потужному сплаві творчого взаєморозуміння, це те, що ми були і є однієї віри, тобто вірування в могутню силу педагогічного мистецтва, яке завжди панувало в житті розвинених країн і водночас слабувало на периферії життя в слаборозвинених суспільствах.

Ось саме тут хочеться запросити на підтримку наших думок античних філософів, які розглядали педагогіку і самих педагогів, як наймудріших людей від діяльності яких залежало благополуччя і патріотичний дух міст-полісів, тобто держав. Щобільше, вони відверто стверджували, що не маючи досвідчених педагогів, неможливо навіть мріяти про повноцінне людське життя. Тож педагог був і є (чи принаймні так повинно бути) найбільш шанованою особистістю в суспільстві, яке прагне досягти значного цивілізаційного розвитку.

Однак без тісного творчого зв'язку з філософією педагогіка не може реалізувати свою мету і сенс. Адже вона є теоретичною основою світогляду, без якого не може творчо існувати не тільки фаховий спеціаліст (архітектор, дизайнер, економіст та ін.), а й пересічна людина немислима без цього атрибуту життя. І це не випадково! Філософія поглиблює сенс життя фахівця змістовно, ненав'язливо, толерантно, а інколи навіть із певною чарівністю. А якщо це так, то жити й творити без філософії в душі все одно що усе життя задовольнятися нудним пожитком. Проте жити виключно в просторі однієї тільки філософії, не поєднуючи її сутність з природними засадами науки, особливо з красою і логікою педагогічної майстерності, так само недоцільно й малоцікаво, як жити нудотною прісною юшкою.

У такому разі, вихолощується світоглядна й естетична чарівність філософії. І знову кличемо на допомогу метра філософії та генія естетики В.

Г. Гегеля, який свого часу заявив на весь світ, що філософія досягає свого максимального злету лише у формі прекрасного. Саме цю привабливу іманентну форму її власної краси посилює, безперечно, педагогічне мистецтво!!! Та він і сам був не тільки геніальним філософом, а й досвідченим майстром педагогічного слова.

Нам, авторам цих рядків, пощастило в житті на творчу зустріч, яка безхмарно, «без громовиць і блискавиць» (Сократ) продовжується декілька десятиліть. Але нічого в цьому світі не відбувається випадково. Фатальність – це всього-на-всього непізнана необхідність! Тож і ми, два професори – один у галузі державного управління, другий у галузі філософії, знайшли один одного закономірно. Бо управління постійно приваблювали і спокушали філософські методологічні ідеї, а філософа вабили перлини наукового державного управління. Наші наукові розмисли втілювалися в двох спеціальних монографіях і одному підручнику та інших наукових виданнях. Однак проблеми педагогічного мислення, його особливої логіки не полишали нас протягом багатьох років. І немає нічого дивного в тому, що ми поєдналися в царині філософії педагогічного спілкування. Настав жаданий час, результатом творчого союзу стала монографія «Філософія педагогічного спілкування».

Шановний читачу, можливо, Вам буде цікаво довідатися про те, що, працюючи над цією книгою, ми не відчували ніякого напруження, оскільки думки, накопичені під час нашого спілкування, прагнули набути відносно закінченої архітектоніки. І, як це часто буває, за філіжанкою кави визріла композиційна модель нашої праці.

Той, хто живе творчістю, добре знає, що головне під час написання чи то філософського, колоритного щодо думок, дослідження, чи то педагогічного, по-філософськи розсудливого твору – це визначення мети, цілі й композиційної будови майбутнього твору. Тож сталося, як гадалося! У цій союзній предметності філософія й педагогіка були приречені на вічну закоханість. І скільки існує людство на Землі, це творче єднання ніхто не міг зруйнувати, як нікому із цього «подружжя» не спадало на думку зрадити одне одного в мудрості свого життя. Те саме сталося із нами, чим і пишаємося, бо ми того варті.

Маючи досить солідний педагогічний стаж, скажемо як на духу: ми не ставили за мету когось педагогічно і безапеляційно формувати чи виховувати, надаючи обов'язкові для виконання філософсько-педагогічні поради. Ми прагнули лише пробудити у значної частини молодих педагогів

інтерес до методологічних і світоглядних філософських проблем, оскільки вони тісно пов'язані з педагогічною майстерністю. В свою чергу філософів зацікавити особливостями педагогічного відображення бурхливого сьогодення. Інакше кажучи, пробудити в потенційних читачів бажання призупинитися на якусь мить у цьому шаленому соціально-стаєрському бігу, щоб осягнути хоч якусь часточку світу через призму педагогічної і філософської мудрості. Подивитись, а ще краще віднайти ще в цьому світі щось таке, що посилює дух в естві прекрасного і водночас підносить на гребінь потужної естетично мудрої хвилі, яка об'єднує людей в монолітну сім'ю народів України.

Звісно, кожному хочеться виглядати кращим – це природний інстинкт, (і дай Бог, щоб з кожним це сталося ще за його земного життя), але поняття «краще» не має єдиного алгоритму в поведінці людини. Проте найближче, майже впритул, розуміння соціальної поведінки людини відповідно статусу *Homo sapiens* і *Homo pulcher*, відобразилося безперечно, у філософських і педагогічно-оціночних роздумах. І саме ці помисли склали основу нашої творчої праці, яка, на наш погляд, у чомусь мотивуватиме читачів до набуття більш продуктивних знань і доцільних шляхів у напрямі професійного та особистісного самовдосконалення й перспективного саморозвитку.

Ми щиро вдячні за виявлену Вами сумлінну увагу, приділену знайомству з нашою працею. Упевнені, що найактивнішими читачами, чия увагу змогли привернути філософські проблеми педагогічного спілкування, безперечно стануть педагоги, зокрема викладачі вищої школи (саме їм ми й адресували нашу наукову працю) – справжні інтелігенти, носії духовності й культури, гідні представники національної еліти.

Ми щиро бажаємо кожному нашому читачеві відчувати піднесеність і натхнення, які сприятимуть перетворенню професійної діяльності на одну з найважливіших життєвих цінностей. Будемо втішними, якщо наші багаторічні науково-педагогічні напрацювання відіграють хоч незначну роль на шляху досягнення Вами творчого успіху.

Завжди ваші професори: Володимир Миколайович Бабаєв

Станіслав Миколайович Пазиніч

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сорокин Питирим. Человек. Цивилизация. Общество / Питирим Сорокин. – М. (РФ) : Изд. полит, лит-ры, 1992. – 540 с.
2. Пазиніч С. М. Конфліктне спілкування у творчому середовищі. навч.-метод. посібник / С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов, Н. В. Підбуцька. – Харків, 2010. – 150 с.
3. Фишер Р. Путь к согласию, или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри ; пер. с англ. А. Гореловой ; предисл. В. А. Кременюка. – М. (РФ) : Наука, 1992. – 158 с.
4. Пазиніч С. М. Онтологічний статус спілкування та його логіка / С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов // Філософія спілкування. – 2009. – № 1. – С. 51–59.
5. Пазиніч С. М. Філософські поради / С. М. Пазиніч. – Харків: Майдан, 2015. – 312 с. : іл.
6. Пазынич С. Н. Философические советы внуку / С. Н. Пазынич. – Харьков : ХДАДМ, 2014. – 320 с.
7. Грицак Я. Куди рухається світ / Я. Грицак. – 2 -е. вид. – Київ : Грані-Т, 2015. – 192 с.
8. Кремень В. Г. Философия общения: монография / В. Г. Кремень, Д. И. Мазоренко, С. Н. Пазынич ; ХНТУСГ им. Василенка. – Харьков: ХНТУСГ им. Василенка, 2011. – 440 с.
9. Кремень В. Г. Логіка: Підручник / Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Резніков П. П. – Харків : НТУ «ХП», 2004. – 636 с.
10. Пазиніч С. М. Логіка інженерної діяльності : підручник / С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов, Л. Л. Тovaжнянський. – Харків : НТУ «ХП», 2012. – 480 с.
11. Пазиніч С. М. Рефлексивне спілкування – один з головних чинників пізнання дійсності / С. М. Пазиніч // Філософія спілкування. – 2011. – № 4. – С. 43–48.

12. Факторович А. А. Педагогическая деятельность преподавателя вуза в современных условиях / А. А. Факторович // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 103–108.

13. Акофф Р. Акофф о менеджменте : пер. с англ. Р. Акофф. – СПб. (РФ) : Питер, 2002. – 448 с. (Серия «Теория и практика менеджмента»).

14. Нечепоренко Л. С. Педагогічна майстерність : монографія / Л. С. Нечепоренко. – Харків : Видавничий центр ХНУ, 2009. – 276 с.

15. Бех И. Д. Социогенз личности как психологическая проблема / И. Д. Бех // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2000. – № 1. – С. 84–89.

16. Бабаєв В. М. Освіта і виховання лідерів у вищій школі – субоснова перспективного розвитку суспільства / В. М. Бабаєв // Лідер. Еліта. Суспільство : щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків. : НТУ «ХП», 2017. – №1. – 182 с.

17. Аристотель. Собр. сочинений : в 4 т. Т. 1. – М. (РФ) : Мысль, 1975. – 462 с.

18. Навои Алишер. Смятение праведных / А. Навои. – Ташкент (Узбекистан), 1983. – 264 с.

19. Борн М. Физика в жизни моего поколения / Борн М. – М. (РФ) : Изд-во иностр. лит., 1963. – 285 с.

20. Пушкин А. С. Полн. собр. сочинений : в 10 т. Т. 3. – Л. (РФ) : Наука, 1977.

21. Пригожин И. Организации: системы и люди. Эффективность трудовых организаций в социалистическом обществе / И. Пригожин. – М. (РФ): Политиздат 1983. – 372 с.

22. Пономаренко О. І. Системні методи в економіці, менеджменті та бізнесі: навч. посібник / О. І. Пономаренко, В. О. Пономаренко. – Київ : Либідь, 1995. – 258 с.

23. Пригожин И. Мы только начинаем понимать природу / И. Пригожин // Химия и жизнь, 1984. – № 2. – 264 с.

24. Пазынич Станислав. Эротетико-эмпатическая культура в контексте философии образования / Станислав Пазынич // Новый коллегіум, 2004. – № 3. – 268 с

25. Артур Робер. Большой толковый психологический словарь. Робер Артур. – М. (РФ): Изд-во Вече Аст, 2000. – Т. 2. – 570 с.

26. Кремень В. Г. Потреба філософського осмислення сьогодення / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов // Філософія і сучасність: наук.-теорет. і практ. журнал за ред. проф. С. М. Пазиніч ; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. – Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2018. – Вип. 8. – 139 с.

27. Пазынич С. Н. Эмпатическое общение как элемент в системе современной философии образования / С. Н. Пазынич // Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т». – Харків : НТУ «ХПІ», 2004. – Вип. 4 (8). 234 с.

28. Пазиніч С. М. Рефлексивне спілкування - один із головних чинників пізнання дійсності / С. М. Пазиніч // Філософія спілкування : Науково-практичний журнал ЮНЕСКО. – Харків, 2011. – № 4. – 251 с.

29. Пазиніч С. М. Сучасна логіка : підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. М. Пазиніч. – Харків : ХНУМГ імені О. М. Бекетова, 2018. – 368 с.

30. Бабаєв В. М. Логіка для інженерів : підручник / В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов. – Харків : ХНАМГ, 2007. – 531 с.

31. Подласый И. П. Продуктивная педагогика : книга для учителя / И. П. Подласый. – М. (РФ) : Народное образование, 2003. – 496 с.

32. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред.: А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М. (РФ) : Политиздат, 1985. – 431 с.

33. Краткий философский словарь / под ред. А. П. Алексеева. – М. : Проспект, 2001. – 596 с.

34. Психология : учебник для технических вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина. – СПб. (РФ) : Питер, 2000. – 608 с. – (Серия «Учебник нового века»).

35. Заветний С. О., Філософія впливу : монографія / С. О. Заветний, О. С. Пономарьов, С. М. Пазиніч. – Харків : Видавець Савчук О. О., НТУСГ ім. П. Василенка, 2011. – 204 с.

36. Лихачев Д. С. «Письма о добром и прекрасном» / Д. С. Лихачев. – М. (РФ), 1989. – 164 с.

37. Бабаєв В. М. Соціальне пізнання і логіка управління : монографія / В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов. – Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. – 182 с.

38. Фрэнсис Б. Об учении / Б. Фрэнсис // Иностран. лит. – М. (РФ), 2007. – № 8.

39. Льюис М. В. Похвала чтению и литературе. Нобелевская лекция / М. В. Льюис // Иностран. лит. – М. (РФ), 2011. – № 6. – 169 с.

40. Воннегут К. Человек без страны / К. Воннегут // Иностран. лит. – М. (РФ), 2008. – № 7. – 184 с.

41. Бабаєв В. М. Інтелігентність як атрибут духовної культури сучасного педагога вищої школи / В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч // Новий колегіум. – Харків, 2016. – № 3. – С. 32–46.

42. Мэрили Зденек. Развитие правого полушария / Зденек Мэрили. – Минск (Беларусь) : Изд-во «Попурри», 1977. – 320 с.

43. Артур Ребер. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур. – М. (РФ): Изд-во Вече. Аст, 2000. – Т. 2. – С. 513.

44. Шейнов В. П. Скрытое управление человеком / Шейнов В. П. – М. (РФ), 2002. – 849 с.

45. Гегель Г. В. Ф. Эстетика : [в 4 т.] / Гегель Г. В. Ф. – М. (РФ): «Искусство», 1971. – Т. 3. – 622 с.

46. Толстой Л. Н. : [полн. собр. соч. в 30 т.] / Л. Н. Толстой. – М.-Л. (РФ), 1968. – Т. 7. – 664 с.

47. Ляпин И. И. Чаша сия / И. И. Ляпин. – Волгоград (РФ) : «Издатель», 2000. – 144 с.
48. Кант И. : [собр. соч. в 7-т.] / И. Кант. – М. (РФ), 1966. – Т. 5. – 566 с.
49. Фейхтвангер Л. Г. [собр. соч. в 12 т.] / Л. Г. Фейхтвангер. – Т. 9. – 768 с.
50. Этюды о лекторах / [сост. Н. Н. Митрофанов]. – М. (РФ) : «Знание», 1974. – 168 с.
51. Юркевич Е. П. Герменевтические идеи в восточнославянской философской традиции : монографія / Е. П. Юркевич. – Харьков : Изд-во ХНУ им. В. Н. Каразина, 2002. – 254 с.
52. Мамардашвили М. К. Современная европейская философия / М. К. Мамардашвили // Логос : филос.-лит. журнал. – М. (РФ), 1991. – № 2. – С. 109–130.
53. Айдрущенко В. П. Соціальна філософія. Історія, теорія, методологія / В. П. Айдрущенко, Л. В. Губерський, М. І. Михальченко. – Київ : Генеза, 2006. – 656 с.
54. Ручка А. О. Ціннісні пріоритети громадян України в умовах соціальних трансформацій / А. О. Ручка // Філософія і сучасність : наук.-теорет. і практ. журнал [за ред. проф. С. М. Пазиніча]. – Харків: ХДАДМ, 2010. – № 4. – С. 55–62.
55. Кремень В. Г. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін: [зб. наук. праць в 3-х ч.] / Кремень В. Г. // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Харків : НТУ «ХПІ». – Ч. I, 2010. – Вип. 27 (31). – С. 13–18.
56. Айдрущенко В. П. Інноваційний розвиток освіти в стратегії «українського прориву» / В. П. Айдрущенко // Вища освіта України. – Київ, 2008. – № 2. – С 10–17.
57. Лозовой В. О. Культура особистості та етика у діловому спілкуванні: навч. посібник / В. О. Лозовой, О. В. Уманець, М. В. Цепко. – Харків : Регіон-інформ, 2006. – 140 с.

58. Пазиніч С. М. Я-простір у системі креативної педагогіки / С. М. Пазиніч // Наукові праці : наук-метод. журнал. – Вип. 15. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2003. – Педагогічні науки. – С. 78–88.

59. Рибалка В. В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога / В. В. Рибалка. – К. : Шкільний світ, 2010. – 126 с.

60. Бикар П. Фредерик Жолио-Кюри и атомная энергия / П. Бикар. – М. (РФ): Госатомиздат, 1962. – 148 с.

61. Рассел Б. Человеческое познание, его сфера и пределы / Б. Рассел. – Ростов н/Д. (РФ) : Феникс, 2007. – 272 с.

62. Кудин В. А. Образование в судьбах народов (Дидактика нового времени) / В. А. Кудин. – К. : ПП «Гама–Принт», 2007. – 218 с.

Наукове видання

БАБАЄВ Володимир Миколайович,
ПАЗИНІЧ Станіслав Миколайович

ФІЛОСОФІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Монографія

Відповідальний за випуск *В. В. Корженко*

Редактор *О. А. Норик*

Комп'ютерне верстання *Є. Г. Панова*

Дизайн обкладинки *Т. А. Лазуренко*

Підп. до друку 05.02.2019. Формат 60×84/16.

Друк на ризографі. Ум. друк. арк. 15,9.

Тираж 300 пр. Зам. № .

Видавець і виготовлювач:

Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова,
вул. Маршала Бажанова, 17, Харків, 61002.

Електронна адреса: rektorat@kname.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:

ДК № 5328 від 11.04.2017.